



Trabajo Fin de Grado

Criterios de selección de libros literarios en
Educación Infantil: revisión bibliográfica y
propuesta de selección de itinerario lector.

Autor

Laura Rodrigálvarez Asensio

Director

Rosa Tabernero Sala

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2014

INDICE

1. Introducción.....	1
2. Problema de la Investigación.....	2
3. Objetivos.....	5
4. Diseño metodológico.....	6
5. Marco teórico.....	6
5.1. Competencia literaria.....	7
5.2. Formación de hábitos lectores.....	11
5.3. Libro álbum.....	17
6. Revisión bibliográfica.....	19
6.1. Estudios seleccionados.....	19
6.2. Recursos: revisión de webgrafía.....	26
6.3. Criterios de selección: categorías.....	31
6.3.1. Calidad literaria.....	31
6.3.2. Lectura por edades.....	32
6.3.3. Tratamiento de la competencia comunicativa.....	34
6.3.4. Temática de las obras.....	34
6.3.5. Calidad gráfica.....	35
6.3.6. Adecuación al lector y a sus intereses.....	35
6.3.7. Sensaciones que genera el libro.....	37

Criterios de selección de libros literarios en Educación Infantil: revisión bibliográfica y propuesta de
selección de itinerario lector

7. Propuesta: itinerario lector.....	38
8. Conclusiones.....	60
9. Referencias bibliográficas.....	61

Criterios de selección de libros literarios en Educación Infantil: revisión bibliográfica y propuesta de selección de itinerario lector.

- Elaborado por Laura Rodríguez Asensio.
- Dirigido por Rosa Tabernero Sala.
- Depositado para su defensa el 19 de Septiembre de 2014.

Resumen

En la actualidad se puede apreciar cómo en la mayoría de las aulas de Educación Infantil existe una falta de criterios a la hora de seleccionar obras que permitan establecer itinerarios que aseguren lectores competentes.

Por ello, se evidencia la necesidad de revisar bibliográficamente los criterios de selección de obras dispuestos por diversos autores con el objeto de proponer un itinerario lector en base a esos criterios analizados, que sin duda resultará más que útil de cara a formar e instruir a los futuros lectores.

Palabras clave

Criterios de selección, categorías, formación de lectores, itinerario lector, libro álbum, competencia literaria.

1. INTRODUCCIÓN

Inicialmente es relevante indagar en la realidad que hoy en día acontece en las aulas actuales de Educación Infantil, apreciando en las mismas bajo mi propia experiencia una clara desinformación y una falta de criterios que limitan la selección de obras.

En este sentido se refleja la presencia de maestros que parecen estar desinformados o tal vez poco instruidos en la materia referente a la selección de obras. Ya sea por falta de formación o bien porque los centros donde estos ejercen no consideran oportuno destinar fondos a un rincón que parece apartado en la mayoría de las aulas, como es la biblioteca de aula.

Es por esta razón por lo que se expone una propuesta para radicar ese vacío creando un itinerario lector.

En un primer lugar y como presupuesto de partida inicial se hace preciso reflexionar en la cuestión que encabeza este trabajo, basada la misma en el establecimiento de una adecuada selección de criterios de obras. Aspecto que sin duda es una tarea más que compleja y no sólo ha de ser entendida como responsabilidad del mediador.

Pues tal y como señala Lluch (2010, p.16) “En el proceso de selección de un libro intervienen muchas personas tales como bibliotecarios, docentes y comités de lectura”. Los que han de considerar entre otras cuestiones algunas características más que relevantes en una selección de obras, tales como el género, la edad... Condiciones las cuales en este trabajo serán reconocidas a modo de criterios y categorías relevantes para llevar a cabo una adecuada labor de selección.

Por otro lado en lo que respecta al vacío en la formación de los docentes es importante reconocer la reflexión de autores tales como Tabernero (2013, p. 2) quien nos lleva a pensar si realmente estos maestros se han planteado tres cuestiones relevantes en la formación y el hábito lector tales como el “por qué y para qué leer”. Así como a indagar también en otros aspectos como la metodología con la que el maestro como mediador activo va a acercar el discurso literario a las aulas.

Todas estas razones evidencian la necesidad de realizar una revisión bibliográfica en profundidad de unos criterios de selección fundamentados a fin de aportar las claves óptimas que faciliten el crear itinerarios para formar a los futuros lectores.

2. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

El problema clave de la investigación radica en la dificultad que experimentan los maestros en la selección de obras al no poseer los criterios necesarios para estimar qué es un buen libro. Cuestión que a su vez trae consigo que no se puedan crear itinerarios para formar lectores competentes.

Ello implica por tanto la inherente necesidad de clarificar unos adecuados criterios de selección de obras partiendo de la presentación de una pregunta simple e inicial, que los maestros como mediadores y formadores deberían formularse previamente a ofrecer libros a sus alumnos y la cual no es otra que: ¿Qué libros han de leer los niños?

Dar respuesta a esta cuestión es una tarea muy compleja ya que en sí misma integra un problema de reflexión muy importante.

Lo primero que obviamente se viene a la mente es el papel que hoy y siempre ha desempeñado el ámbito escolar en la promoción del libro infantil y juvenil. Ya que además de tratarse del escenario natural, y cuanto menos inevitable de encuentro de libro-niño es la principal difusora y guía de los libros destinados para los niños y futuros jóvenes.

Puesto que tal y como refleja Mata (2009, p. 31) “en casi todas las escuelas infantiles se multiplican las oportunidades de contar. Cualquier ocasión es buena. El cuento está incrustado en las experiencias diarias”.

Por ello es importante aprovechar esas oportunidades brindadas desde la escuela a través de sucesivos medios con los que hoy en día se cuenta al adquirir obras, tales como los también mencionados por el mismo autor “la presencia en las aulas de los álbumes ilustrados ha hecho a su vez que la oralidad se asocie a la letra impresa. Además de contar se lee también en voz alta”.

Todo parece tener sentido ante la presencia y el surgimiento de nuevos géneros, refiriéndonos en este caso a la introducción del libro ilustrado. Al que ya aludía Nodelman (2008, p. 76-81) cuando defendía que éste nuevo género parece brindar muchas más posibilidades, pues el fenómeno que acontece con la simbiosis entre palabra e imagen ofrece un discurso más complejo que en el ámbito de Educación Infantil quedará materializado en una mayor adquisición de la competencia literaria.

Pero a pesar de la aparición de éste y de otros nuevos medios más esperanzadores es la propia observación que se realiza en un aula la que se encarga de mostrarnos la realidad. Referida a cuestiones tales como que en múltiples ocasiones los criterios para llevar a cabo la selección de obras pueden quedar condicionados por el gusto del docente.

Ya lo disponía Nodelman cuando hacía alusión a que:

Desde el momento en que se presupone que el narrador es adulto (como los adultos que en verdad escriben estos textos para niños), los textos tienden a ofrecer dos puntos de vista diferentes, el infantil y el adulto (una dualidad que es paralela a las otras mencionadas antes). Como son diferentes y hasta opuestas, los dos puntos de vista implican un conflicto entre las percepciones y valores de los adultos y de los niños”. Aspiraciones o pretensiones, que además, también se ven guiadas por la necesidad imperiosa de formar y de cumplir con los requisitos y condiciones que “la cultura social” impone (Nodelman, 2008, p. 24).

Así pues, en primer lugar como parte inicial para reflexionar sobre este problema se deberían tener presentes las posibilidades de comprensión de los alumnos atendiendo para ello al momento evolutivo en el que los mismos se encuentren. Aspecto al que también alude nuevamente Nodelman:

Los textos sugieren que la infancia es una época de cambios, pero que, a pesar de los cambios, los niños continúan siendo niños y necesitan la protección de los adultos. La infancia es así paradójicamente estática y dinámica al mismo tiempo, siempre en un continuo proceso de cambio que no acaba hasta que ha terminado (Nodelman, 2008, p. 76-81).

A su vez especial relevancia se debe atribuir a visualizar todo aquello que rodea al niño: sus gustos, sus intereses, su lengua, su geografía, su realidad histórica, sus deseos y sus temores.

Desde estas consideraciones la escuela se ha planteado poco a poco y con el paso del tiempo seleccionar unos títulos que se adecuaran al nivel intelectual de los alumnos, pero que a su vez les interesaran y les hicieran disfrutar.

De esta apreciación y a fin de formar a los alumnos como ciudadanos de la cultura escrita, tal y como queda resumido según la definición del Seminario Della ricerca en Italia en 1826, comenzaron a surgir libros en su mayoría seleccionados en la lengua en la que los niños acostumbran a expresarse. Dejando en el olvido el enigma de palabras que pudieran quizás no ser tan sencillas pero que animaran al niño a comprenderlas bien por el contexto del libro o bien por el hilo de la historia en la que estaba sumergido.

De este modo si nos proponemos seleccionar títulos adecuados nos encontramos con que para alcanzar los objetivos propuestos es más que necesario salvar una gran cantidad de barreras, entre ellas el “ajustado programa” o “el horario escolar”. O bien tener en cuenta otras cuestiones que hoy en día nos “atormentan” tales como la doble posibilidad lingüística que tanto deseamos para nuestros niños, así como el dominar su lengua materna.

Es en ello donde el docente se plantea el dilema de elegir buenas obras, obras que entiendan los alumnos, que sepan leer, que diviertan, entretengan, formen...además de que ni que decir tiene que éste también ha de cumplir la labor de demostrar que estas lecturas son enriquecedoras y llevan a hacer a los alumnos partícipes activos, no suponiendo “una pérdida de tiempo”.

Puesto que hoy en día nos parece vital que los niños participen en la lectura pero no se pretende tampoco que ésta les resulte traumatizante. Aun con ello, “nos esforzamos” para que lean o al menos “oigan hablar” de algunos de los títulos más importantes de la literatura ya sea antigua o de la que hoy en día nos ocupa.

Pero para presentar estas lecturas se requiere algo más que lo mencionado y el docente necesita también ir más allá para lograrlo puesto que se pretende que de una manera individualizada se enseñe al alumno ciertas técnicas de comprensión. Y es a partir de esta fase de comprensión, donde el niño creara por sí mismo opiniones justificadas sobre lo leído además de actitudes personales.

Por ello se dispone como problema de este trabajo el complejo entramado que se genera ante la formulación de unos criterios de selección que verdaderamente sean adecuados y que permitan a los alumnos reconocer la lectura como una actividad mental, que transmite gozo e invita a ser compartida por los demás y supone a su vez para los mismos, una forma útil de construcción de su propia identidad.

Finalmente, hacer mención de que para que los alumnos logren llevar a cabo el acto de leer como tal han de atravesar unas complejas fases. Partiendo inicialmente de la descodificación, a la que le sigue la comprensión, hasta llegar a la interpretación final. Donde el papel de la escuela actúa como colectivo crítico es más que vital. Creando un canon común entre docentes a través de comités de lectura y llevando a cabo seminarios de intercambio de opiniones. Acciones que sin duda contribuyen a facilitar la resolución del problema de falta de criterios de selección de obras que tanto afecta a los docentes en la creación de itinerarios lectores.

3. OBJETIVOS

Los objetivos que se persiguen en la realización y desarrollo de este trabajo quedan formulados del siguiente modo:

- Revisar bibliográficamente los criterios de selección de obras dispuestos por diversos autores.
- Proponer un itinerario lector en base a los criterios analizados.

El primero de los mencionados no hace sino dar a entender que este trabajo viene corroborado por diversas fuentes bibliográficas, consultadas y analizadas, y las cuales fundamentan el marco teórico del mismo. De igual modo que dejan entrever y

respaldan la visión de diversos autores en lo que a criterios de selección de obras se refiere.

Del mismo modo y como segundo objetivo se trata de construir y proponer teniendo en consideración las diversas pautas de actuación para la selección de obras consultadas, un itinerario lector que pueda servir y ser útil con el objeto final de formar lectores.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

Este trabajo proviene de las herramientas propias del análisis del discurso y para ello se ha revisado bibliográficamente una serie de criterios de selección de obras expuestos por diversos autores.

Se hace alusión por tanto a las percepciones recogidas por Teresa Colomer (2005), Pedro Cerrillo (2004), Dolores González (2007), José Manuel De Amo (2003) y Gemma Lluch (2010). Destacando que concretamente se han elegido estos estudios porque los mismos respaldan la necesidad de emplear una serie de criterios como condición clave para seleccionar obras.

Es por ello por lo que teniendo en consideración las pautas y los criterios que presentan mayor relevancia y priman entre estos autores, se ha intentado unificar y concretar con el objeto de ofrecer una propuesta común.

5. MARCO TEÓRICO

Los aspectos que van a arrojar la visión y posterior propuesta se disponen en este marco teórico que queda articulado en torno a tres ejes: la competencia literaria, la formación de hábitos lectores y el libro álbum.

5.1. Competencia literaria

Para abordar el concepto de competencia literaria desde el marco teórico es relevante hacer mención de que en amplios términos ésta podría ser entendida como la capacidad que posee el alumno de aproximarse a un discurso literario con las herramientas necesarias para interpretarlo.

Estas herramientas, sin duda hacen emerger otra competencia que precede a la literaria y la cual es indispensable para la existencia de la ya mencionada, como es la comunicación lingüística.

En un primer momento la comunicación lingüística viene ya dispuesta en la Orden del 10 de marzo, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, 2008. Por lo que se puede estimar que desde el currículo inicialmente la comunicación lingüística se presenta desde el área recogida en el mismo como Lenguajes: comunicación y representación.

En este sentido es relevante destacar el hecho de que dentro de esta área se aprecian los ámbitos de experiencia que incluyen las distintas formas de comunicar, interpretar y representar la realidad. Por lo que se abordan todos los lenguajes (corporal, oral, escrito, matemático, musical, plástico, audiovisual, etc.). Pues desde esta concepción todos han de ser entendidos como instrumentos con función comunicativa.

Atendiendo a los objetivos generales en relación a esta área podemos destacar que concretamente se aprecian en el currículo cuatro de ellos más orientados al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Subrayando que a nivel general ninguno de estos objetivos se refiere al desarrollo concreto de la competencia literaria, inmersa en estos intercambios comunicativos.

Relevante resulta el enunciar dos de los contenidos dentro de esta área referidos concretamente a la “progresiva comprensión y reproducción de cuentos, narraciones, refranes, retahílas, canciones, adivinanzas, poesías y textos de tradición cultural”. Y a su vez el orientado a destacar “el interés y atención en la escucha de narraciones,

explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas o escuchadas a través de otros recursos”.

Puesto que ambos contribuyen a mostrar la importancia más concreta de recurrir a la competencia literaria como una condición imprescindible a la par que necesaria para el desarrollo de la competencia lingüística.

Valorando a su vez que el resto de los mismos abordan condiciones más generales y más centralizadas en el sentido de la tradición oral, dentro de la cual sí viene inmersa la difusión y transmisión oral de relatos e historias, pero sin especificar en gran medida esta cuestión. Pues se tiende a hacer mayor hincapié en que los lenguajes son percibidos como instrumentos de aprendizaje necesarios para desenvolvernó en el medio que nos rodea, es decir a nivel más social para expresar y comprender los mensajes del entorno.

De igual modo más allá de la consideración de la competencia literaria desde el currículo se aprecia como ésta engloba muchas más cuestiones. En este caso más ligadas a la consideración de los lectores. Puesto que a partir de la misma se puede contemplar el papel que desempeña el perfil de cada uno de los lectores que vamos a apreciar a la hora de disponer una obra tales como el lector- modelo, el lector- implícito, o incluso el lector-ideal.

En este sentido importante resulta mencionar que esta terminología empleada para aludir a los diversos lectores no es más que un reflejo de la que utilizaba Eco (1987) para referirse a ese lector modelo, o Iser (1987, p.44) para enunciar a un lector implícito. Destacando ante estas menciones que la conclusión de Iser (1987) lleva a describir que el proceso de lectura se inscribe en la dinámica de una búsqueda de significado para una textualidad que nada sería sin esa búsqueda afanosa del lector.

Estas consideraciones nos llevan a apreciar la importancia de tener en cuenta a ese lector empírico, el cual no es otro que nosotros mismos. Pues la realidad es que son los propios lectores los que a fin de cuentas actúan colaborando o no con el texto en la medida de sus posibilidades, desde su experiencia, y sobre todo desde sus conocimientos y emociones de igual modo que los alumnos lo hacen.

Ante esta colaboración con el texto en el proceso de lectura cabe destacar la visión recogida por Mendoza (2007) la cual se reafirma el hecho de que la lectura “es un acto de apropiación del texto” ya que éste supone un acto complejo en el que el lector competente desarrolla una intrínseca sucesión de actividades para avanzar hacia el significado del texto hasta llegar el mismo a comprenderlo.

De igual modo, hace alusión a que durante todo el proceso de lectura, el texto estimula y apela a los distintos tipos de conocimientos previos, ya sean lingüísticos, discursivos...que el lector haya aprendido o bien que haya asumido a partir de anteriores experiencias de lectura. Esta cuestión pone de manifiesto que “es cierto que los textos tienen la habilidad de activar nuestras capacidades lingüístico-comprensivas, tal y como mencionó Iser (1975).

Por ello más que relevante supone el hecho de seleccionar las obras y de concebir el gran papel que todos como lectores en este caso más refiriéndome a los niños y jóvenes representan. Pues no se puede permitir que a la hora de plantear la competencia literaria no se establezca la diferencia pertinente entre aquel lector-modelo basado en mayor medida en la abstracción, y el lector empírico el cual es un colaborador clave en el proceso de lectura.

Ante esta cuestión se considera indispensable destacar las atinadas advertencias de Colomer y Camps (1991, p. 104-105) las cuales reafirman la necesidad de distinguir desde la lectura por placer y la lectura para aprender a leer.

Desde la competencia literaria esta distinción se hace más que evidente ya que los objetivos de la escuela en relación con la lectura literaria no se refieren a la lectura como placer sino a la competencia lectora, sin la que no es posible establecer una lectura placentera.

Si los alumnos han de apropiarse de la forma de lectura tal como funciona socialmente, es decir como un acto personal y libre de relación entre el texto y el lector se habrá de procurar un espacio de lectura con estas características sin que pueda superponerse e identificarse con las situaciones pensadas por la escuela para ayudar al desarrollo de la competencia literaria.

Pues es la escuela la que debería de tomar el papel y la responsabilidad de instruir, es decir de proporcionar los recursos útiles para que los alumnos se conviertan en lectores autónomos. Así como de fomentar de una forma directa la animación por la lectura y todo lo que ésta conlleva.

Importante resulta en este caso hacer referencia a las palabras que Mata (2009) expresa, puesto que este incide en que “al hablar de animación a la lectura es obligado hablar de educación lingüística y literaria, de la misma manera que al hablar de educación lectora no hablamos de otra cosa que de animar a leer”. Pues tal y como señala este autor no se concibe una cosa sin la otra.

Con esta cuestión nos introducimos de algún modo en el complejo entramado de la función pedagógica de la lectura haciendo alusión nuevamente a palabras de este mismo autor que recogen a la perfección esta afirmación, pues tal y como señala Mata (2009) “animar a leer no puede considerarse un ejercicio desligado del conocimiento literario o la comprensión lectora”.

Aspecto que Colomer (2005) también detalla en su obra *Andar entre libros* puesto que la autora apoya la visión de Juan Mata haciendo referencia a la importancia de “No concebir la lectura como algo totalmente desvinculado de la programación literaria seguida en las aulas”.

Puesto que a fin de cuentas lo que se busca con esta formación lectora es conseguir que de algún modo esa lectura escolar sea productiva para el lector. Y es por ello por lo que Colomer (2005) alude a la necesidad de “fomentar la familiarización con los libros, hábitos de lectura, animación a la lectura, placer lector, gusto por la lectura”, como un medio idóneo para lograr un mayor desarrollo de la competencia literaria.

Asimismo estos autores hacen mayor hincapié en la necesidad de emplear medios y recursos de cara a fomentar en mayor medida el desarrollo de dicha competencia. Tales como el empleo del juego como un medio de estimulación directa hacia el deseo de leer. Pero sin dejar en el olvido la cuestión de que el empleo del juego como estrategia “mal empleada” puede presentar consecuencias no positivas.

Ya que tal y como señala Mata (2009, p.87) “la noción de juego despierta tantos apasionamientos como desconfianzas”. Y es que en algunos momentos el juego mal empleado puede tender incluso a “contaminar” las actividades de aprendizaje escolar.

Por ello es preciso saber adoptar la concepción del juego y saber emplearlo como un medio idóneo “El juego, entendido con seriedad, es inherente a la lectura y, bien utilizado, puede despertar el deseo de leer”.

De forma directa con esta concepción de juego es preciso destacar el empleo de un nuevo género que hoy en día constituye la mejor herramienta para trabajar la competencia literaria y que además incluye este componente lúdico que lo hace irresistible para cualquier lector. Género que no podría ser otro que el libro álbum, el cual se presentara en mayor medida en el apartado 5.2 de este informe.

5.2. Formación de hábitos lectores

Desde la competencia literaria tratada en puntos anteriores es preciso indagar en la necesidad imperiosa de crear un lector competente, un lector que lea por placer y que sobre todo disfrute haciéndolo.

Es relevante por tanto abordar las distintas fases por las que el niño pasa cuando es expuesto a un acto de leer. Puesto que es necesario que el mismo vaya avanzando de la previa precomprensión a la comprensión atravesando para ello diversas fases. En este caso especial alusión cabe otorgar a las dispuestas por Mendoza (2007) como son reconocer, inferir, interactuar, asumir ideas, y comprender significados para finalmente llegar a la interpretación.

Puesto que es en esta última fase donde el niño construye el sentido de un texto encadenándolo en su contexto. Es por tanto en este punto donde el niño construye el sentido de la obra que ha leído, es decir confronta su visión sobre el texto y el mundo accediendo a su experiencia humana elaborando a su vez la más coherente interpretación que sugiere o posibilita un texto.

Obviamente superar todas las fases en el proceso lector es relevante para acceder a esta fase final, pero concretamente haciendo especial hincapié en esa interpretación cabe destacar la idea recogida nuevamente por Mendoza (2007) donde se hace alusión a la importancia de establecer una clara distinción entre la comprensión y la interpretación puesto que éstos constituyen dos aspectos diferentes a pesar de que ambos son paralelos e interdependientes.

Si atendemos a la definición propuesta por el mismo autor cabe entender que “La interpretación es la conclusión personal que resulta de la valoración de la comprensión, tras el afianzamiento de datos y claves obtenidos a partir de la confirmación de expectativas e inferencias y organizados en la construcción de un significado”

Fundamental resulta al presentar tal definición el destacar que la interpretación necesita de la comprensión, mientras que la interpretación matiza el contenido del texto. Por lo que se podría decir que mediante la interpretación se completa la asimilación de la lectura comprensiva haciéndola significativa y personal para el lector.

Es por ello por lo que prima la relevancia mencionada por Álvarez et al. (2004, p.4) los cuales indagan a su vez en la importancia directa de distinguir entre comprensión e interpretación. Entendiendo que comprender es sólo asumir lo que el texto indica literalmente. E interpretar implica interiorizar lo comprendido y reformularlo personalmente tal como señala Mendoza (2001, p. 240).

Pues como anteriormente quedaba recogido la competencia literaria está directamente relacionada con la formación de lectores los cuales deben ser competentes. Lo que a su vez manifiesta la necesidad de que estos lectores interpreten a través del hipertexto conocimientos y experiencias. Puesto que tal y como señala Mendoza (2001, p. 240) un lector competente al seguir adecuadamente las fases del proceso de la lectura está aplicando su conocimiento metacognitivo, y a través de éste está ejercitando una tarea de regulación y control de su actividad lectora.

De este modo Zayas (2011) propone que ayudar a los alumnos a descubrir la lectura como una experiencia satisfactoria es más que relevante valorando para ello la respuesta afectiva del lector. De un lector que tal y como expresamente recoge dicho autor “se

emociona con la intriga, se identifica con los personajes, reconoce en el texto su propia experiencia vital como experiencia humana y descubre mundos alejados de su experiencia inmediata”.

Esta afirmación se ve reforzada por la visión que Nodelman (2008, p. 76-81) refleja refiriéndose a que casi siempre los textos invitan a los lectores a identificarse con los protagonistas es decir, a verse a ellos mismos y a sus propias vidas en función de lo que le pasa al protagonista y cómo reaccionaría en esa situación. Pues los textos están focalizados a través del punto de vista de ese protagonista infantil o infantilizado y por tanto ofrecen una visión infantil de los acontecimientos plasmados que a su vez contribuye a que estos lectores al verse más conectados con su mundo, experimenten el gozo y disfrute de la lectura.

En este sentido bien se podría aludir a la afirmación dispuesta por Cerrillo (2004, p. 248) el cual ve necesario establecer una clara delimitación entre lectura lúdica “para leer” y lectura escolar “para aprender”. Destacando que el primer tipo constituyen libros seleccionados para crear el hábito de lectura los cuales partirán sin duda del centro de interés de los alumnos y su objetivo clave será el de incitar a leer.

Por otro lado el segundo tipo de lecturas donde se acogerán libros elegidos para desarrollar la competencia literaria, los cuales requerirán un mayor nivel de esfuerzo y comprensión lo cual no significa que estos textos no sean tan motivadores como los primeros sino todo lo contrario.

Pues tal y como disponía Colomer (2005) utilizar “aquello que gusta a los alumnos” como criterio de selección escolar parece una guía “hartamente problemática”. Pues por una parte es cierto que respalda selecciones basadas en una razonable aceptación de las diferencias de edad y de coordenadas generacionales que los docentes perciben entre ellos y sus alumnos. Pero por otra parte esa distancia establece un doble discurso entre lo legitimado y lo esperado.

Otro de los autores que hace alusión a la importancia de la formación de lectores es el ya mencionado Mendoza (2007, p. 69-83) partiendo de tres ideas claves que pueden

resultarnos en una primera apreciación como obvias pero que tienen una gran trascendencia en dicha formación.

En primer lugar se hace referencia a la notoria obviedad de que “siempre se lee algo”. Este autor alude a esa afirmación para dar a entender que siempre leemos un texto concreto con sus peculiaridades y sus características particulares con las que se encuadra una determinada tipología textual y un determinado tipo de discurso.

Ante esta cuestión se refiere más concretamente al papel que tanto los profesores como investigadores que se ocupan de la formación del lector desempeñan, resaltando la importancia que tiene que estos sean capaces de conocer las diferencias que presentan y caracterizan unas tipologías textuales u otras, géneros y convenciones del estilo, de cara sobre todo a valorar cuales pueden ser más adecuados para estimular y desarrollar las competencias y habilidades del lector.

Como segunda cuestión o idea clave Mendoza (2007, p 69-81) menciona otra obviedad “solo se aprende a leer a través de textos que se comprenden”. “Solo se aprende a leer mediante textos que sean accesibles, adecuados y significativos para su lector”.

Esta idea según cita Mendoza sucinta la afirmación de Smith (1984) “La posibilidad de aprender a leer se debe a que lo leído significa algo, o más exactamente, significa algo para el lector”.

Dado que cuando lo leído tiene un verdadero interés o alcance para el lector hay motivación y por lo tanto implicación del lector. Y de igual modo existe una idea implícita en esta afirmación que lleva a considerar que la recepción del texto no se trata solo de una habilidad lectora sino que supone el resultado de una interacción satisfactoria entre el lector y el texto, la cual nos permite progresar hacia una formación lectora adecuada.

Como última idea establece que concretamente en los esquemas del proceso de lectura se han podido sistematizar a partir de un análisis metacognitivo previo: la sistematización esquematizada de las fases y de las actividades cognitivas lo que

cognitivamente hace que el lector acceda al significado del texto. Siendo que en la formación lectora se procede a la inversa puesto que primero se expone la presentación genérica de las fases del proceso con sus correspondientes actividades, y a partir de ahí se plantea un tratamiento didáctico-formativo para que sea el propio lector el que desarrolle su capacidad metacognitiva.

Valorando estas cuestiones planteadas y reflexionando sobre la consideración de las mismas, resulta que para intervenir en la formación del lector y tal y como evidencia dicho autor no es suficiente con conocer el esquema teórico del proceso de lectura ni tampoco basta con la descripción genérica de las actividades cognitivas que se dan en la lectura. Pues ya desde los mismos ámbitos relacionados con la formación lectora los educadores y mediadores confirman que “el desarrollo de la habilidad lectora y de la correspondiente competencia depende no sólo de las capacidades y competencias del lector, sino del texto, de la accesibilidad e interés que el texto suscita en el lector”.

Esta cuestión pone de manifiesto el hecho de que para incidir en la formación del lector es esencial considerar el tipo de textos que servirán de base y referencia y ponerlos en correlación con las peculiaridades del lector. “Es decir la formación lectora depende de la accesibilidad del lector al contenido, a la temática, al estilo y al tono de los textos, tanto como del interés que susciten y de la funcionalidad que estos textos reporten a sus lectores, idealmente, sus lectores implícitos que corresponderían al tipo del lector previsto, por y para ese texto”.

Pero tan relevante supone el formar a los lectores como el hacerlo previamente con los mediadores ya que sin duda estos son los principales difusores. Ante esta cuestión resulta relevante hacer mención de las ideas propuestas por Tabernero (2013, p.1) dado que dicha autora señala que hemos de salvar los diversos prejuicios con los que los alumnos del Grado de Maestro se acercan al discurso literario infantil. Y para lograr traspasar esas barreras que influyen de forma directa en la formación de los mismos hemos de tener en cuenta los aspectos que nos deben preocupar. Los cuales se fundamentan en “la reflexión sobre por qué y para qué leer, la metodología con la que el mediador va a acercar el discurso literario a las aulas y la configuración del corpus con el que se van a asentar las competencias que hemos mencionado”.

Centrándonos para ello en éste último y tercer pilar, que confiere el corpus en el que se define el conjunto de lecturas que deben ser propuestas en las aulas con el ánimo de desarrollar la competencia lecto-literaria y de fomentar el hábito lector.

Importante resulta en este sentido el hacer mención de que la competencia literaria tiene como principal herramienta de formación a los libros infantiles. Aspecto al que Colomer (2005, p. 99-11) ya hacía referencia.

A su vez como idea a destacar en la formación lectora es necesario estimar el papel que la literatura infantil y juvenil dispuesta como referente esencial en la formación del lector ha supuesto. Ya que ha sido en los últimos años y cuando han aparecido nuevos estudios Lluh et al. (1998) cuando se ha incidido en las peculiaridades del discurso, bien sea literario o de otra modalidad “valorando sus convenciones formales, estilísticas, expresivas, junto a las implicaciones socioculturales y pragmáticas para valorar la accesibilidad y el interés/motivación que puedan tener en la formación del lector”.

Finalmente como cuestión a tener en cuenta dentro de la formación lectora de los alumnos es preciso hacer alusión a los *programas escolares de formación* que hoy en día se aprecian en las aulas de Educación Infantil mencionando algunos de ellos: práctica de la lectura individual, silenciosa y periódica en la biblioteca, diseño de programas completos para la formación lectora y programas que integran la lectura de libros infantiles y juveniles en programas generales de lectura.

Todos ellos han resultado muy útiles en su puesta en práctica sin embargo en los últimos años al comprobarse la relevancia de los cuentos en el acceso al escrito durante la escuela infantil y primaria se ha creado un nuevo tipo de programas en los que la lectura se centra de manera directa en la literatura infantil.

De este modo cabe valorar las ideas recogidas por Colomer (1999, p. 205-224) las cuales han resultado ser las más rentables a partir del uso de la literatura infantil y juvenil.

Se hace alusión por tanto de las mencionadas por la autora con el título de : crear un mundo poblado de libros, leer en voz alta y narrar oralmente, leer de forma autónoma, compartir los libros, leer de forma guiada y finalmente disponer de un programa escolar global.

5.3. Libro álbum

El libro álbum se concibe sin duda como el eje en el que se cimenta la propuesta de selección de obras realizada en este trabajo.

Inicialmente para aludir al mismo es relevante destacar la visión de autores tales como Durán (2000, p. 73- 84) quien hace referencia a que el álbum en sí constituye una mezcla de diversos estilos y supone una enorme variedad de técnicas que no sólo logran cautivar al lector infantil sino que incluso los propios lectores más experimentados logran apreciar en éste nuevo género historias conmovedoras desde una propuesta expresiva y estética.

Es por esta razón por la que la autora recoge a su vez una serie de características que nos llevan a considerar al álbum ilustrado como una elección idónea para ser incluida en cualquier itinerario lector. Pues según Teresa Durán (2000) son muchas las posibilidades que ofrece este genero:

- Logra que la proporción de la imagen sea igual o prioritaria respecto al texto.
- Mantiene una estructura secuencial que refuerza la narrativa, la apoya y la enriquece.
- Su objetivo principal es la comunicación visual, y no la oral o literaria.
- Contiene importantes experimentaciones semánticas en el terreno gráfico, heredadas, no tanto de la pintura como del cine o la publicidad.

Del mismo modo reafirmando lo ya dispuesto por esta autora se recoge la visión de Goldin (2013) el cual hace de nuevo alusión al peso de las ilustraciones en este nuevo género. Pues como deja entrever este autor son las mismas las que logran transportar al lector a otros mundos paralelos más allá de la mera historia del libro.

Por ello de cara a estimar el valor de la ilustración en este género es preciso hacer referencia al claro desbordamiento de una ilustración que a su vez presenta fines pedagógicos “buscando estimular la capacidad de observación y atención del niño, poniéndolo en cierta forma a prueba”. De igual modo que Nodelman (2008, p. 76-81), advierte el hecho de que “las imágenes que con frecuencia acompañan al texto actúan como una sombra aún más compleja, proporcionando información afectiva sobre la que los textos no dicen nada”.

Esta relación de imágenes y texto donde concretamente la imagen y el texto dicen lo mismo nos lleva a apreciar algunas consideraciones dispuestas por autores tales Nikolajeva (1997, p. 18), la cual deja entrever que la relación entre ambos aspectos puede ser variada:

- De *ampliación y complementaria*, donde la imagen amplía lo que el texto cuenta, o viceversa.
- De *contrapunto*, donde las contribuciones son independientes a lo que cuenta imagen o texto (muestra lo mismo desde una perspectiva diferente, juega con la ironía, etc.).
- O finalmente de *contradicción*, donde palabra e imagen parecen estar opuestas.

Este análisis emitido refleja un claro predominio de relaciones simétricas, complementarias y de ampliación que sin duda ejercen una función determinante en la creación de significado ya sea tanto a nivel visual como textual. Por lo que ambos componentes se complementan de tal forma que se especializan en la transmisión de aspectos informativos específicos.

En este sentido nos remontamos al modelo semiótico de Kress y Van Leeuwen (2006) centrado en las categorías de interacción texto/ ilustración propuestas por Nikolajeva y Scott (2001). En el que se muestra como texto e imagen siendo códigos diferentes colaboran estrechamente como estrategia generadora de significados.

Por otro lado también se aprecia la visión de Mata (2009, p.146) quien hace hincapié en la importancia de la inclusión de este género para el desarrollo de la competencia

literaria ya que el mismo alude a que “la presencia en las aulas de los álbumes ilustrados ha logrado a su vez que la oralidad se asocie a la letra impresa. Por lo que, además de contar se lee también en voz alta.”

Otro de los autores que entiende el libro álbum como una cuestión clave para el avance en formación lectora es Delgado (2012) quien en su artículo alude a como:

En la actualidad la visión de la lectura se ha trastocado desde lo exclusivamente verbal hacia una simbiosis entre la palabra y la imagen, como parte de un nuevo paradigma literario, en que del narrador único y objetivo se da paso a uno múltiple, el del texto y las ilustraciones, donde el lector, sobre todo el infante, asiste a un complicado entramado metaficcional, cuya labor interpretativa se transforma en todo un desafío a la imaginación Delgado (2012, p.3).

Asimismo Salinas (2002, p. 176) resumía el sentido de la lectura literaria en la idea de que “aprender a andar por el mundo imaginario enseña a caminar por el mundo real”.

Finalmente destacar que en suma a estos autores Colomer (1999) también busca mencionar algunas de las cualidades del libro álbum que no hacen sino reforzar la necesidad de incluirlo en cualquier selección de obras.

La adecuación de la forma de narrar al tema tratado, la adjetivación, la búsqueda de proximidad a la experiencia infantil, el humor de las imágenes al recrear tanto la provocación desafiante como la satisfacción de la resolución afectiva, los ritmos sucesivos de agitación y calma, con el estribillo intermitente que interpela y con una imagen que se expande o no a las dos páginas de derecha a izquierda”, constituyen algunos rasgos que esta autora destaca como relevantes y cuanto menos innovadores, en la formulación de este “atractivo” “género” Colomer (1999, p. 183-190).

6. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

6.1. Estudios seleccionados

Una vez entendida y reconocida la importancia del mediador que funciona como mecanismo generador de un discurso que se define por una doble recepción,

entendemos que uno de los pilares básicos de la educación literaria es la selección del corpus de literatura infantil y juvenil.

Pues la idea parte de concebir a un lector crítico que requiere para su formación de un corpus adecuadamente seleccionado.

Esta cuestión no viene a significar más que el hecho de que el mediador adulto debe ser asesorado y guiado para desarrollar ese corpus idóneo de lectura. Pero en este sentido nos adentramos en la problemática reconocida en diversos estudios por autores tales como Álvarez et al. (2004, p.4) los cuales aluden a que dicho mediador está expuesto a “un mercado que soporta un número ingente de publicaciones al año”. Lo que pone de manifiesto la deficiencia tanto en la disposición de unos criterios adecuados de selección como en la labor de selección del corpus lo cual incrementa en gran medida la complejidad para lograrlo.

Por otra parte estos autores hacen alusión a que se publican guías, listas, tesoros que no acaban de llegar fácilmente a los mediadores oportunos. Además no olvidan el papel de las editoriales las cuales guiadas por los intereses de mercado optan por lo políticamente correcto de tal modo que sobra didactismo y escasean los criterios puramente literarios.

En este caso importante resulta el destacar la visión de Casanueva (2008, p. 25-38) la cual insiste en que en la actualidad en el ámbito de la literatura infantil y juvenil la comunicación entre los productores de libros (autores o narradores) y sus principales destinatarios o narratarios (lectores infantiles y juveniles) aparece mediatizada por diversas instituciones (la escuela y los editores) que son los que declaran las obras aptas para ser leídas.

De igual modo prima la visión de Colomer (2002) la cual intenta establecer los parámetros por los que se puede valorar un buen libro intentando huir de aspectos únicamente ideológicos.

Pues tal y como alude Colomer (2005) “todos los contenidos escolares casi siempre se recuerdan como áridos, absurdos y desconectados de la vida, de modo que cabe

reflexionar sobre la triste huella, que tantas horas de educación han dejado en esa pobre representación del conocimiento transferida a una literatura de siglos”.

Es urgente pues instaurar la confianza en el poder sugeridor del discurso y en un lector en formación que paulatinamente va trabajando su intertexto.

Mendoza (2001, p. 102) a su vez considera que la condición defendida por Colomer (2005) es relevante pues éste lo define como “dispositivo activo de los saberes, estrategias y recursos lingüísticos y pragmático culturales que se actualizan en cada recepción literaria, con el fin de construir nuevos conocimientos significativos que pasan a integrarse en la competencia literaria”.

Es por tanto en esa construcción de nuevos conocimientos donde el valor del corpus seleccionado debe instaurar un camino de aprendizaje en la formación de lectores competentes no sólo en la pura comprensión sino en la interpretación. Para ello es necesario valorar los libros infantiles y juveniles desde parámetros no exclusivamente temáticos y por qué no decirlo, demasiado apegados al currículum escolar y a sus posibilidades didácticas tal y como pone de manifiesto, Colomer (2002b).

En esta misma línea cabe hacer mención de algunos aspectos recogidos por González (2007, p. 103- 112) donde nuevamente se hace referencia a que la selección de libros es una condición importante para formar lectores.

Dicha autora hace hincapié en que las lecturas que realizan los niños dependen obviamente de los libros a los que puedan acceder dado que éstas van a estar íntimamente ligadas a las decisiones de los adultos que tal y como se mencionaba al comienzo, actúan como mediadores e intermediarios entre los libros y los niños.

En este sentido González (2007, p. 103-111) alude a que muchas veces cuando hacemos referencia al término “selección” éste lo tendemos a asociar con elección, es decir, “dentro del amplio panorama editorial elegimos una parte y eliminamos otra”. Y sobretodo hace referencia a una cuestión que es más que prioritaria a la hora de establecer una adecuada selección.

Ante esta cuestión deberíamos entender la selección de lecturas como nos indica Patte (1988) “Seleccionar no quiere decir restringir, sino todo lo contrario. Seleccionar significa valorar” Por lo que viene a decir que la prioridad sería conocer y valorar no sólo los libros, sino también a los lectores.

Esta autora sin duda reconoce el valor de tener en cuenta que la infancia es un periodo relativamente corto en la vida de un niño y que durante ese tiempo un buen lector requiere de una propuesta de selección de lecturas que le ayude a orientarse en su camino como lector puesto que será éste el que desarrolle una experiencia importante e insustituible.

Desde esa pura selección hemos de entender que la lectura es ante todo un derecho. Pues tal y como defiende dicha autora si bien es cierto que ser lector es una decisión libre, personal y voluntaria, igual de cierto es que el papel de la literatura es “contribuir al desarrollo del individuo, y eso requiere de buenos libros”. Por ello es importante ofrecer libros con una buena calidad literaria y estética que nos lleven siempre a la formulación de nuevas preguntas.

Nuevamente esta autora nos hace plantearnos la cuestión de que la selección de libros para niños es una labor delicada y comprometida

En este sentido Colomer (1999) defiende esta afirmación, “Los adultos que ofrecen los libros a los niños han experimentado siempre que establecer sus criterios de selección es una cuestión tan compleja como indispensable”.

Ya que según señala González (2007, p. 103-111) ésta supone “Asumir una responsabilidad y también afrontar un riesgo en donde nos jugamos un futuro de nuevos lectores”. Por lo que desde su postura hace mayor hincapié en el papel de los mediadores “Nuestra responsabilidad como mediadores consiste en saber valorar los mejores libros para conformar ese recorrido de lecturas, que bien orientadas, fomenten la existencia de lectores que respondan positivamente ante la literatura, que la valoren, la disfruten y hagan de la lectura un hábito que dure toda su vida”.

Tal y como se hacía mención anteriormente esta misma autora también alude en su reflexión al excesivo “bum” en la edición de libros para niños. Puesto que como diversos autores ya han evidenciado el mercado nos ofrece una amplia variedad de libros de distintos autores, temas y tendencias. Pero es este mismo exceso de producción el que trae aparejado menor rigor en la calidad de los textos. Es por esta razón por la que la autora otorga especial importancia a remarcar esta cuestión añadiendo a la misma la relevancia que tiene nuestro papel como mediadores activos en esta selección.

“Esta saturación del mercado dificulta enormemente nuestro trabajo como mediadores, pues resulta casi imposible estar al día y conocer todo lo que se publica y, ante tan inabarcable horizonte, el trabajo de selección es cada vez más complejo”. Cuestión a la que también alude Colomer (1999, p. 159-193) “La necesidad de seleccionar unas cuantas obras entre ese océano de ofertas requiere algo de tiempo y una dosis considerable de serenidad”.

Puesto que el problema principal que se plantea cuando seleccionamos un libro es acertar en la misma siendo capaces de cubrir las necesidades de los diversos lectores es decir, saber elegir el libro adecuado, para cada momento, y en cada caso. Y aquí de nuevo surge el importante papel de un mediador “cuya tarea es conocer, evaluar y ofrecer esos títulos que ayuden a cada niño a recorrer su itinerario lector, que les hagan pensar, y que respondan a las inquietudes de cada uno”. Pero para cumplir esta condición y desarrollar de manera satisfactoria esta cuestión, se plantea el requisito de decidir si un libro para niños “es bueno”. Lo que traerá sin duda aparejado que los propios mediadores durante esa selección “lean”. Pues dicha autora hace alusión a que “El resultado será el desarrollo de nuestra propia conciencia lectora, de una actitud crítica que nos permita familiarizarnos con los buenos libros y la diversidad de la creación literaria”.

Afirmación que también queda recogida por González (2000) pues ésta refiere que si los propios mediadores conocen las mejores historias “además de que tendrán un territorio con los niños y los jóvenes, podrán entregárselas para que llenen de tesoros su memoria, un impagable regalo por el que les estarán siempre agradecidos”.

De igual modo como mediadores y evaluadores de lecturas será también más que relevante que exista esa proximidad mental con los lectores potenciales puesto que hemos de tener en cuenta una cuestión que la misma autora deja entrever “Los grupos de personas que seleccionamos libros para lectores infantiles y juveniles necesitamos no sólo el conocimiento de los libros, sino también la conexión con los niños y jóvenes”.

Es por ello por lo que se plantea la necesidad de formular la siguiente cuestión: ¿Qué debemos tener en cuenta?

Recogiendo como respuesta a esta cuestión un total de diez pautas las cuales pueden sernos muy útiles en este difícil proceso de selección.

1. La creencia de que la lectura beneficia al ser humano
2. Tener presente que existen buenos y malos libros y que es importante distinguirlos, ya que los buenos libros conducen a la formación de lectores.
3. Desterrar la idea, más o menos generalizada, de que la literatura infantil no es tan importante como la literatura para adultos.
4. Tener en cuenta la diversidad de niños y de libros. Cada niño es un ser humano distinto con sus intereses y necesidades específicas. Preocuparnos tanto por los libros como por el lector. Debemos perfeccionar cada día nuestras habilidades como críticos y recordar a quiénes van dirigidos los libros que evaluamos “Libros bien escritos que respondan a las necesidades de los niños”.
5. Ofrecer lo mejor de la oferta editorial existente y poner en contacto a los niños con distintos textos y distintas formas de escribir.
6. Definir bien los objetivos que buscamos, cuales son los patrones de calidad que queremos conseguir en los niños a través de la lectura (libros que faciliten un tiempo agradable, libros que perduren y crezcan con el lector, libros para consultar nuestro tema favorito, etc.) para utilizar criterios válidos en todas las situaciones porque la lectura es un actividad que satisface muy diversas necesidades humanas. Sin perder de vista también que un libro infantil debe ser un escalón hacia la mejor literatura.

7. Establecer los criterios de selección. Calibrar la importancia de los criterios y darle jerarquía.
8. Si lo que verdaderamente nos preocupa es la formación de lectores, debemos explicitar al máximo los fundamentos de nuestra opción/ valoración para alejarnos del camino de la imposición.
9. Las personas que seleccionamos libros tenemos que ser equilibradas y estar dotadas de cierta sensibilidad. Es necesario que conozcamos lo que es un niño en el mundo real y comprendamos sus necesidades.
10. Tener confianza en nuestros juicios acerca de los libros que leemos. Al igual que se deben propiciar momentos o situaciones para compartir con otras personas nuestras opiniones y reacciones sobre las lecturas que se realizan.

Por otro lado y una vez analizada la problemática que supone el establecer unos criterios de selección oportunos y destacar el papel que el mediador como ente activa desempeña en la selección de los mismos, y con el fin de estimar los criterios de selección que diversos autores han planteado como adecuados a su percepción, los cuales obviamente varían unos de otros, se hace relevante el destacar los mismos dispuestos concretamente por cinco personalidades. Haciendo para ello alusión a la visión recogida por Teresa Colomer (2005), Pedro C. Cerrillo (2004), Dolores González López- Casero (2007), De Amo (2003) y finalmente, Gemma Lluch (2010).

Inicialmente Colomer (1999) expone que el primer paso para establecer unos adecuados criterios supone abandonar cualquier pretensión de exhaustividad. A lo que añade como segunda idea clave que puede afirmarse que esta tarea de selección no resulta “ingobernable” ya que los libros “apropiados” varían lentamente. Lo que pone de manifiesto ejemplificando esta cuestión.

Cada docente por ejemplo puede ir construyendo un corpus de obras con las que se sienta cómodo e identificado el cual le será útil durante bastantes años para atender a las sucesivas generaciones de niños de su aula”.

Haciendo referencia a su vez a que en dicho corpus deberán figurar un conjunto de libros clásicos. Y para ello podría recurrirse incluso al recuerdo de la propia infancia si

fuera necesario. Velar atentamente para comprobar que esos títulos se mantienen vivos “y no han perdido su capacidad de conexión con los lectores para convertirse simplemente en libros históricos”.

6.2. Recursos: revisión de webgrafía

Para diseñar un itinerario lector acorde para el mediador con el fin de establecer unos criterios básicos que sustenten la competencia literaria se destaca la percepción inicial recogida por Tabernero (2013, p.5) “No creemos que sea tan necesaria la creación de repertorios aunque estos pueden servir en un momento dado como fuentes a las que el mediador puede recurrir para establecer su propio repositorio de lecturas”.

Dichas fuentes mencionadas hoy en día se presentan con mucha fuerza en diversas manifestaciones tales como propuestas editoriales, blogs, portales, páginas webs... Pero en todas ellas lo que no debemos olvidar es tal y como señala nuevamente esta autora la importancia de “la adecuación del discurso a un receptor actual con nuevos modelos de representación del mundo que se inserta en una sociedad dominada por los medios audiovisuales y contemporáneos desde el punto de vista artístico”.

Pues hoy en día estamos ante una continua oposición de los medios virtuales frente a los ya conocidos como analógicos. En este caso cabe resaltar en un primer lugar el peso que las páginas y los portales webs poseen actualmente como medios que establecen sugerencias de selección de obras. Además de los recursos ya reconocidos y tenidos en cuenta como guías de selección que suponen algunas obras tales como *Mil quinientos libros de literatura infantil y juvenil*, (1988-2005) de la Fundación Germán Sánchez Ruiperez, donde se presentan a modo de diccionario, una amplia guía de propuestas. O de igual modo la obra de González (2002), *Tesoros para la memoria*, la cual ofrece una guía de clasificación y presentación de obras en este caso distribuidas por géneros narrativos.

Pero concretamente de cara a hacer mención de los medios que resultan más renovadores en un primer lugar, relevante supone el destacar las páginas webs y ante todo el hecho de que estas páginas no todas trabajan empleando las mismas categorías

de clasificación de obras, ya que por ejemplo, resaltando las revistas Imaginaria¹, Babar², Cuatrogatos³, Revista Canal Lector⁴, El jinete azul⁵, Revista clij⁶, Librosfera⁷, Había una vez⁸, El banco del libro⁹, revista Leer¹⁰...y otras muchas, todas ellas emplean un medio de clasificación distinto para la presentación de sus obras.

A continuación se dispone un análisis más detallado de algunos de los criterios de selección o categorías empleadas por las webs dispuestas:

La revista *Imaginaria* emplea como criterio clave de clasificación de las obras la calidad literaria de las mismas.

Ya que si hacemos referencia a algunos de los artículos mencionados en dicha web destacando por ejemplo el de Carranza (2011) se deja entrever como la calidad literaria prima por su relevancia. Además de resaltar en mayor medida también la importancia que esta autora atribuye a la oralidad. Apoyándose y presentando la obra de *Blancanieves*, en la versión de los hermanos Grimm.

En este caso la autora destaca todos y cada uno de los aspectos que dan calidad a la obra empezando por la oralidad, propia de los cuentos populares, y concretando también

¹ <http://www.imaginaria.com.ar/>

² <http://revistababar.com/wp/>

³ <http://www.cuatrogatos.org>

⁴ lector <http://canallector.com/>

⁵ <http://www.edicioneseljineteazul.com/web.php?seccion=catalogo&idioma=es>

⁶ <http://www.revistaclij.com/>

⁷ <http://librosfera.blogspot.com.es/>

⁸ <http://www.revistahabiaunavez.com/>

⁹ <http://www.bancodellibro.org/>

¹⁰ <http://leer.es/>

a su vez en cuestiones más específicas de la misma que sin duda la hacen destacar tales como la magia, los personajes, el espacio y el tiempo del cuento popular-maravilloso, el papel de la madrastra, la narración y el destinatario infantil.

De igual modo la revista *Imaginaria* también aprecia como criterio el género de las obras y para ello brinda una sección denominada “ficciones” en la cual aparecen diversos títulos tanto de novelas, como de poesía o teatro, ordenados todos ellos en función del género al que pertenecen.

La revista *Babar* dispone su clasificación atendiendo como criterio de selección al peso que hoy en día posee la ilustración. Ya que por ejemplo una obra que se destaca en ese aspecto es la de Carroll (1865), *Alicia en el país de las maravillas*, donde se alude a la misma, para presentar una larga lista de imágenes del cuento, y los respectivos ilustradores.

Concretamente esta revista también presenta como criterio de clasificación para estructurar y recomendar los libros el género de los mismos. Destacando para ello seis categorías: álbum ilustrado, comic, no ficción, narrativa infantil, narrativa juvenil y poesía.

La revista *Librosfera* presenta las obras a modo de cartas escritas a mano por los diversos autores con frases muy motivadoras y que invitan a leer su libro lo cual es un recurso muy visual que resulta original para presentar una obra recurriendo de nuevo a las imágenes y a la ilustración como medio de llamada de atención del lector.

La revista *Jclic* no presenta unos criterios de clasificación tan fijados como el resto pero ofrece la posibilidad de apreciar presentaciones en formato issu de la revista donde si se recogen artículos interesantes y se recomienda al final de la misma libros para seleccionar. Criterio que nuevamente queda dispuesto en función del interés que susciten las imágenes de las obras a los lectores.

La revista *Canal Lector* aborda una categoría denominada “lectura” donde se da cabida a una serie de textos que van destinados para niños de siete a dieciocho años fijando como criterio por tanto la edad de los lectores.

La revista *El banco del libro* emplea como criterio de clasificación de las obras nuevamente la edad de los lectores: para los más pequeños, primeros lectores, lectores en marcha, lectores autónomos, jóvenes lectores y jóvenes adultos. Todos ellos orientados en función de la edad comprendida.

La revista *Leer* dispone tres categorías orientadas también a la edad de los lectores abordando desde presentación de obras a docentes y estudiantes como a las propias familias.

La revista *Cuatro gatos* presenta como criterio de clasificación para recomendar los libros el género de los mismos. Disponiendo para ello seis categorías: álbum ilustrado, comic, no ficción, narrativa infantil, narrativa juvenil y poesía.

La revista *El jinete azul* ya deja entrever como primer apartado dentro de su clasificación libros organizados por géneros que ellos denominan bajo el título de “colección”. Estableciendo por tanto categorías que se enuncian dentro de un catálogo como: álbum ilustrado, libro singular, novela gráfica, poesía y literatura ilustrada.

Finalmente y de un modo más innovador la revista *Había una vez* trata de establecer un símil entre la lectura y los manjares de comida puesto que las secciones dentro de la revista hablan por sí solas tales como “A la carta” e incluso aparecen a modo de menús de los distintos libros que podemos encontrar. Concretamente la clasificación de obras se presenta bajo menús titulados: “Con hadas y duendecillos”, “Animados y en acción” “Frutal” “Vegetariano”. Constituye una forma muy visual y animada de concebir la lectura de igual modo que el arte de la comida.

Se trata por tanto de una selección que está orientada en función de los gustos y la orientación personal y el disfrute de cada niño por lo que va más allá de la ordinaria clasificación por tipologías que resulta cuanto menos original.

Del mismo modo que sucede con las páginas webs se presentan los blogs interactivos tales como Leo cuentos¹¹, Colorín Colorado¹² y Casa del árbol¹³.

¹¹ <http://leocuentos.blogspot.com.es>

Los cuales todos ellos tienen en común que parten de la premisa de animar a la lectura mediante propuestas tales como presentación de guías de lectura, bibliotecas escolares, espacios interactivos de lectura...que sin duda atraen en mayor medida a los lectores puesto que les supone un mayor acercamiento a ese mundo cada vez menos desconocido, como es el virtual.

Nuevamente estos blogs disponen una serie de criterios de clasificación de obras:

En el caso del primero de los blogs *Leo cuentos* se emplea como criterio de presentación de obras los gustos de lectores.

En el segundo caso en el blog *Colorín colorado* se aprecia una propuesta más interactiva servida de los recursos que integran las TIC.

Y en el último de ellos *Casa del árbol* el criterio empleado es nuevamente como en algunas webs mencionadas, la edad del lector.

Pero destacando que en todos ellos las propuestas resultan mucho más interactivas a la vez que atractivas para los lectores puesto que en la mayoría de las ocasiones se presentan de un modo interactivo a modo de juegos, videos, animaciones y aplicaciones muchas de las cuales requieren de la colaboración de los lectores.

Finalmente como aspecto a detallar resaltar que en la utilización de estas y otras fuentes ya sean más o menos renovadoras lo que no se debe olvidar es tal y como exponía Tabernero (2013) la adecuación de ese discurso. Lo que viene sin duda a dar a entender que tales repertorios por muy novedosos que resulten tienen que obedecer a esas razones que el lector presenta y progresar con el tiempo basándose en la idea de que los libros infantiles enseñan a leer.

¹² <http://colorincoloradoanimacionalalectura.blogspot.com>

¹³ http://i-elanor.typepad.com/casadelarbol/blogs_webs_fomento.html

6.3. Criterios de selección: categorías

Teniendo en consideración las afirmaciones presentadas en los estudios detallados en el apartado 6.1 y habiendo valorado los criterios de selección tratados en otros recursos como son los interactivos apartado 6.2, se hace preciso indagar en el planteamiento de unas categorías firmes y fundamentadas que nos permitan crear un itinerario lector óptimo para formar lectores competentes.

Para abordar y seleccionar dichas categorías se puede recurrir a una cuestión propuesta por Colomer (1999) que sin duda actúa como encabezado del planteamiento de las categorías que a continuación se dispondrán.

¿Con qué criterios debe construirse y renovarse un conjunto de libros apropiados?

Para dar respuesta a esta pregunta basta con disponer las categorías establecidas por los diversos autores que se van a abordar.

6.3.1. Calidad literaria

De cara a valorar este criterio defendido por Colomer (1999) cabe hacer alusión de una expresión citada por la misma a la que se suma la visión de Patte (1988) “libros que no son nada” de cara a alertar sobre los libros escritos que llenan el tiempo huido de la infancia con lecturas que no dejen ninguna huella.

Pero ese tiempo limitado dedicado a la lectura supone principalmente un acicate para intentar ofrecer una experiencia literaria de calidad. Y ahora bien decidir que un libro posee esta cualidad de calidad no responde en sí al establecimiento de una fórmula determinada. Pues tal y como señala dicha autora “No hay más secreto, para este aspecto de la selección, que el de ser un buen lector y contrastar la lectura de los libros infantiles, en primer lugar, con el interés y placer que ha proporcionado al mismo adulto”.

Pues de ese juicio inmediato obtenido por el adulto se puede proceder a un análisis más detallado de las cualidades específicas de la obra y la comparación de la propia valoración con la realizada por los demás, por la crítica, por los adultos interesados y

por los mismos niños a quienes se destina, a fin de descubrir nuevos aspectos que no habían sido tenidos en consideración.

Finalmente para fundamentar la cuestión de calidad literaria Colomer (1999) alude a que “la valoración de la calidad de las obras se basa en la apreciación de los distintos elementos que la configuran”. Entendiendo estos elementos como: el tema, los valores, los elementos constructivos de la narración, el lenguaje, la ilustración o incluso el formato. Los cuales se relacionan directamente entre sí de cara a ofrecer una obra más o menos lograda.

6.3.2. Lectura por edades

Como segunda percepción sobre los criterios de selección cabe destacar la visión que Cerrillo (2007) pone de manifiesto entendiendo como criterio clave la selección de lecturas por edades. Ante esta afirmación dicho autor indica que “los hábitos lectores deben fomentarse lo antes posible porque en el periodo de la infancia es cuando por motivos escolares el individuo tiene una práctica cotidiana con la lectura”.

En este sentido hace referencia también a la importancia del primer contacto del niño con la lectura puesto que según recoge “el niño no tiene capacidad de lectura autónoma consciente hasta los seis o siete años”.

No obstante la relación con la literatura a través de la oralidad se hace presente desde que el mismo nace. Y a su vez para entender la evolución psicológica de los niños en relación con la lectura atiende a la visión de Piaget la cual deja entrever que “son varios los estadios en la evolución psicológica del niño”. Atendiendo a que concretamente éste habla de periodos para designar las principales épocas del desarrollo infantil.

Después de realizar un recorrido por estos estadios se ofrece la conclusión de que resulta fácil deducir que una “mala selección de lecturas en las primeras edades” pueda provocar rechazos permanentes de la lectura.

Ante este sentido Cerrillo (2007) propone que dado que la lectura está en relación con el nivel lector de la persona, es decir, con la capacidad para comprender e interpretar lo leído, es relevante y en suma necesario que durante los años en que esas

capacidades estén cambiando, los libros que se le ofrezcan a los diversos lectores estén en relación con ellas¹⁴.

A su vez dicho autor ofrece una selección de libros ordenados en cinco grupos de edad: para primeros lectores (correspondería a los dos primeros estadios), a partir de siete años (el tercer estadio). A partir de los nueve (el cuarto), a partir de doce (el quinto) y a partir de quince (el sexto). Agrupación que este autor ofrece a modo de orientación para que los mediadores (bibliotecarios, docentes, libreros, madres y padres) puedan disponer de una referencia inicial en la elección de la lectura que requieran.

En cuanto al criterio de la edad cabe destacar el paralelismo que presenta González (2007) con respecto a la visión enunciada por Cerrillo (2007) ya que ambos coinciden en indicar estadios de edad como un criterio de selección. Pero subrayando que en el caso de González (2007) dichos estadios quedan enunciados como: primeros lectores (0-6 años), lectores en marcha (6-9 años), lectores entre 9 y 12 años, y lectores entre 12 y dieciséis años. Refiriendo a su vez, que este criterio lleva inmerso también, la condición de gusto e interés en cada una de estas edades.

En suma a estas apreciaciones De Amo (2003, p. 157) también considera como criterio clave para la confección de un canon literario la edad. Criterio al cual añade a su vez de forma relacionada, el nivel psicológico, el interés y la capacidad lectora.

Finalmente relevante resulta el destacar a su vez la visión de Lluch (2010, p. 49) autora que hace especial alusión a la importancia de establecer unos criterios referidos a la edad del lector los cuales también asocia con la experiencia vital del mismo. Ya que la misma propone una serie de características que hacen más atractivos los libros para cada edad lectora pero siempre teniendo en consideración el desarrollo de los niños y los jóvenes en arreglo a su edad y grado escolar. Y todo ello basado en la guía elaborada por Fundalectura completada con el trabajo del autor también abordado en este documento, Cerrillo (2007, p. 103-111).

¹⁴ Como dato importante, a tener en cuenta de cara al mediador como responsable de selección, cabe destacar que en las primeras edades, la comprensión cooperativa de los niños, facilita el hábito lector.

6.3.3. Tratamiento de la competencia comunicativa

De Amo (2003, p. 157) da especial importancia a los valores formativos en este caso referidos al desarrollo de la competencia comunicativa ya mencionada en aspectos anteriores, como la capacidad para producir e interpretar cualquier tipo de texto.

Criterio que Lluch (2010, p. 49) considera muy relevante ya que esta autora da también mucha importancia al desarrollo de las competencias puesto que la misma concibe que para el dominio de las ya mencionadas lo que se requiere es una diversidad notable de títulos.

6.3.4. Temática de las obras

González (2007) destaca como criterio clave el tener en consideración la temática de selección de obras tratada. Abordando que para la misma, dicha autora se plantea la cuestión inicial de ¿Cómo elegir un buen libro para niños?

Para dar respuesta a esta cuestión se hace referencia a que los criterios de selección han de partir de una premisa la cual refiere tener presente las necesidades del público al que nos dirigimos, ya sea tanto infantil como juvenil. Así como el margen de libertad del que dispone cualquier lector.

Además hace especial hincapié en la relevancia que supone que en cualquier valoración de libros para niños se tengan en cuenta “unos criterios básicos de selección que nos permitan acertar al máximo en la selección de títulos propuestos”. O dicho de otro modo lo que la autora entiende como “un buen libro” el cual tiene que poseer una calidad literaria que le lleve a actuar ya en sus primeras páginas como un gancho que sea capaz de entusiasmar y que a su vez genere la tensión suficiente para mantener al lector en alerta. De igual modo destacando la presencia de finales que ofrezcan soluciones.

A dichas apreciaciones se suma el pensamiento de De Amo (2003, p. 157) el cual también tiene en consideración como criterio clave de selección los temas e intereses de los alumnos o tal y como el dispone “cerca de las experiencias vitales de los lectores”.

Finalmente Lluch (2010, p. 54) también reafirma como criterios a tener en cuenta el origen y la temática de la obra. Los cuales son enunciados por dicha autora como “útiles para valorar los relatos”

Pero a su vez la misma no sólo concibe el tema de la obra como importante sino que también otorga valor a la ideología y a los valores personales como criterios fundamentales a tener presentes en la selección de obras destacando algunas consideraciones integradas dentro del mismo tales como el autor, el tema a tratar...entre otras.

6.3.5. Calidad gráfica

González (2007) considera este criterio muy relevante entendiendo la misma que como calidad gráfica hemos de tener en cuenta el papel que las ilustraciones desempeñan. Es decir tal y como especifica esta autora “si las ilustraciones realmente amplían la historia al lector, si son apropiadas o no, o si transmiten el sentimiento de la historia”.

6.3.6. Adecuación al lector y a sus intereses

González (2007) hace hincapié en la importancia de valorar “positivamente” todos aquellos libros que contengan cierta dosis “de frescura y originalidad”. Y que por tanto inviten al lector a participar en la vida de los demás permitiéndole empatizar con los personajes así como con sus sentimientos y acciones.

Libros que son referidos por la autora como “accesibles a los niños o jóvenes, cercanos a su mundo de experiencias para que favorezcan su desarrollo y satisfagan sus necesidades”.

En suma a lo ya dispuesto Colomer (1999, p. 182-192) añade que es más que relevante abordar la adecuación a la competencia del lector puesto que ésta hace referencia a que este aspecto está muy presente en las listas de clasificación de los libros infantiles ya que supone una referencia de la evolución de los intereses generales propios tanto de la infancia como de la adolescencia.

Para ejemplificar esta cuestión dispone “Los cuentos populares, los libros sobre peripecias de un grupo infantil o la aventura iniciática del héroe que alcanza la madurez, reflejan fantasías presentes en distintos momentos de la vida y se adecuan mejor a un momento u otro de la construcción de la personalidad”.

Como clave a tener en cuenta ante la afirmación mencionada destaca también la importancia de tener presente la evolución de la competencia lectora a lo largo de la infancia.

Con esta referencia lo que trata de dar a entender es que debe valorarse el libro en su conjunto para considerar si los libros escogidos realmente pueden “enseñar a leer” en el sentido de acoger al lector en su estadio actual y forzándole para avanzar en la complejidad así como en la riqueza de los textos que se les presenten.

La segunda cuestión a la que hace referencia dicha autora y que viene dispuesta con el enunciado de “Para distintos tipos de lectores” se halla íntimamente ligada con la adecuación al lector, destacando la obviedad de que no hay libros que resulten “infalibles” para todos. Puesto que es preciso conocer a los destinatarios para averiguar qué título determinado requiere cada lector en un momento concreto.

Especial relevancia requiere por tanto que ante esta selección, es preciso tener en cuenta que los lectores de gustos minoritarios, también cuentan.

De igual modo sucede si atendemos no sólo a la previsión de lectores concretos sino de contextos determinados ya que es evidente que también la selección debe anticipar el tipo de lectura que puede adecuarse mejor a las expectativas culturales de los alumnos de una escuela, a los usuarios de una biblioteca...

Finalmente Colomer (1999) añade como condición relevante el tener en cuenta el propósito que se tiene en mente lograr puesto que como bien refleja “existen libros muy indicados para enlazar con los aprendizajes escolares”.

Para aprender a leer, para incitar a escribir, para recrear un contexto determinado, para hablar de las costumbres de un animal, para conocer los mitos clásicos...O bien

pueden presentarse un conjunto de libros como una posible lectura libre relacionada directamente con los temas que se están trabajando.

En resumen dicha autora trata de dar a entender que se puede considerar que una selección de libros debería ofrecer un amplio abanico de experiencias lectoras de calidad “adecuadas tanto a la evolución psicológica como a la competencia lectora de cada destinatario, y útiles para distintos propósitos de lectura”. Es por tanto por lo que se hace evidente la importancia de ese principio “programático” que debe regir la confección de un corpus adecuado a cada contexto concreto.

6.3.7. Sensaciones que genera el libro

González (2007) considera que es primordial destacar que cada lector lee de un modo característico, propio y ante todo personal. Ante esta apreciación se aborda el hecho de que

Cada lectura es única, como también lo son las sensaciones que genera un libro en cada lector que se enfrenta a una nueva lectura con una variedad distinta de experiencias, y son precisamente esas diferencias las que influyen en como reaccionamos ante lo que leemos González (2007).

En lo que refiere al lector infantil se alude a que desde las primeras edades es relevante procurar que los encuentros con la lectura sean gratificantes y cuanto menos positivos para conseguir que el niño llegue a disfrutar realmente con la lectura.

Ante esta cuestión la autora propone “ayudar al niño a ser lector ayudándole a encontrar su camino entre la gran oferta de libros, sin escoger en su nombre” Dando cabida también en este sentido a que la edad¹⁵ es una cuestión clave a tener en cuenta en esa libertad de elección puesto que como deja entrever la autora “está claro que entre los niños de la misma edad pueden existir diferencias importantes en sus gustos e intereses y también en sus experiencias y nivel de lectura normalmente relacionados con su personalidad, su entorno y otros factores”.

¹⁵ La edad como criterio nunca debe pesar como una condición rígida y exclusiva.

Como añadido a estas categorías es importante destacar que autores tales como Lluch (2010, p. 54) otorgan relevancia a otros aspectos, además de los ya dispuestos. En este caso se destaca la importancia de los paratextos los cuales ella menciona como “el anzuelo al lector” puesto que son la primera percepción que el mismo tiene de la obra. Y a posteriori, propone unos criterios que valoran los elementos que los conforman tales como “el estilo, la estructura, el narrador, los personajes, el tiempo y el espacio”.

Finalmente según todo lo abordado se dispone que resulta gratamente útil y conveniente partir de las recomendaciones de la crítica especializada tal y como en estas pautas queda puesto de manifiesto. Pero es importante resaltar que en último término es tarea de cada mediador el seleccionar los libros a partir de su conocimiento directo tanto de las obras, como de los lectores.

7. PROPUESTA: ITINERARIO LECTOR

Justificación

El itinerario lector que se propone en este trabajo está justificado en virtud de las categorías obtenidas del análisis previamente realizado siendo estas las siguientes: el tipo de narración, la capacidad de comprensión e interpretación de los lectores, la calidad estética de la obra, el desarrollo de la competencia comunicativa, la calidad literaria, la conexión con el lector y el criterio temático. Categorías que a su vez, serán tratadas y consideradas en cada una de las obras seleccionadas.

A su vez es relevante destacar que el itinerario lector que se dispone en este trabajo sigue el modelo de análisis de obras ya emprendido por Tabernero (2014) en su propuesta titulada *¿De qué sirve un libro sin dibujos? “Álbum y formación de lectores literarios”*. Propuesta que para mayor consulta queda recogida en el blog de literatura infantil y juvenil *El rey rojo*.

Pero destacando en este caso que la propuesta que a continuación se dispone no emplea las mismas categorías que la mencionada sino que tan sólo utiliza como referencia el marco estructural de la misma.

De igual modo indagar en que el modelo de plantilla empleado en la realización de este itinerario se dispone con la presentación de las obras seguida de una clave de selección para las mismas que responde a cada uno de los criterios de selección obtenidos del previo análisis, y finalmente una pauta aclaratoria a fin de facilitar la labor del formador ante la posible elección de las obras dispuestas.

En base a lo ya mencionado finalmente enunciar que las claves metodológicas utilizadas para la configuración de este itinerario se basan en las premisas de aproximación al aula que realiza Chambers (2007 a, 2007 b) ya recogidas y citadas por Tabernero (2014) en la propuesta ya mencionada.

En la misma se pone de manifiesto la cuestión de que partir de los principios de la discusión literaria “es una suerte de aprendizaje compartido, que obedece a la esencia del acto de leer en todas sus dimensiones. Y que a su vez, convierte la lectura en voz alta por parte del mediador, en el eje central del proceso en un tiempo y en un espacio especialmente cuidados”.

Pues como bien señala González (2000, p. 103-111) “la primera prioridad como mediadores, es que ante todo debemos leer” y esto nos llevará a la obtención de un resultado que será el desarrollo de nuestra propia conciencia lectora, y de una actitud crítica que contribuirá a que nos familiaricemos con los libros y con la diversidad de la creación literaria.

Consideraciones básicas

La exposición de mi propuesta se vertebra en torno a cuatro líneas fundamentales:

- La selección de obras es una labor delicada y comprometida. Pues tal y como ya exponía González (2007, p. 104) supone el asumir una responsabilidad y también afrontar un riesgo “en donde nos jugamos el futuro de nuevos lectores”.

Es por ello por lo que la selección de obras está directamente ligada con el desarrollo de la competencia literaria y con la actitud de un lector para el

aprendizaje que como ya afirmaba Cerrillo (2007, p. 24) será quien dificulte o facilite la adquisición de una competencia literaria sólida.

- El receptor de esta línea propuesta ha de ser preferentemente concebido desde Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria. Ya que aunque no se pretende fijar la edad como criterio clave de esta exposición, el mismo queda dispuesto como un rasgo orientativo. Puesto que la condición que prima en la siguiente presentación es fundamentalmente la capacidad de los lectores en la comprensión e interpretación. Teniendo por tanto como consideración prioritaria la competencia del lector y no su edad. (Colomer, 2007, p. 161)
- El álbum constituye el eje clave de esta selección ya que tal y como refleja (Lewis, 1999, p. 86-87) son muchas las condiciones que hacen que el mismo sea concebido como la herramienta más brillante para el desarrollo de la competencia literaria.

A su vez es importante enunciar que son muchos los autores que consideran que el libro- álbum implica una nueva forma de contar, es por ello por lo que Marantz (1999, p.10) alude a las múltiples posibilidades ofrecidas por este género entre ellas destacando la sustitución del narrador por la página en silencio. Aspectos que sin duda llevan a articular esta propuesta y a hacer de este género el claro protagonista de la misma.

- Finalmente como última línea a disponer cabe destacar que la selección de las obras¹⁶ propuestas no está orientada a la disponibilidad de obras de un centro o biblioteca concreto. Por lo que el propio mediador tendría que cumplir la función de adaptar dicha propuesta a las posibilidades o herramientas de las que dispone. Valorando entre otras condiciones la posibilidad de acceso a las obras propuestas.

¹⁶ Todas las obras seleccionadas se fundamentan en el ámbito español, aunque se incorporen fuentes anglosajonas.

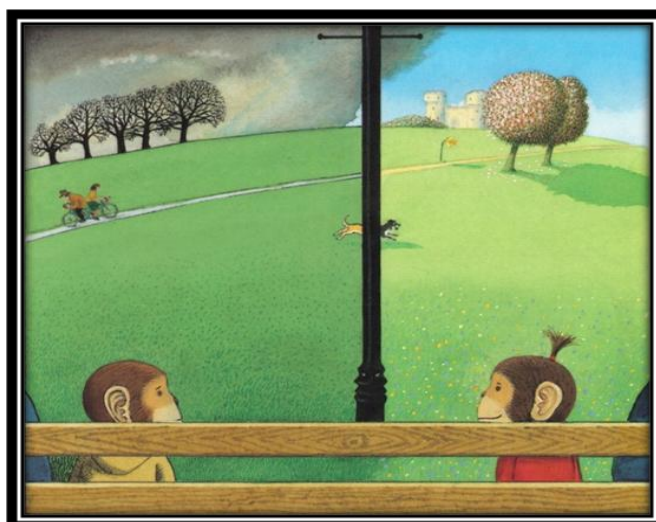
En resumen

Tras haber valorado los distintos criterios de selección de obras dispuestos y detallados por los diversos autores ya mencionados a lo largo del marco teórico de este trabajo y después de un análisis detallado de los mismos. Se presenta sin olvidar a su vez que se parte de las directrices iniciales y de las claves de aproximación metodológica al aula señaladas por Cerrillo (2007, p. 100) un itinerario con una serie de pautas destacables en el tratamiento de cada uno de los libros que a continuación se expondrán.

Finalmente disponer que dicha propuesta no se trata de una selección canónica ni de una exposición del panorama actual sino que lo que se pretende es ejemplificar unas líneas que puedan ser tomadas como referencia a la hora de abordar la educación literaria. Pero obviamente sin dejar en el olvido la importancia de la actitud crítica en la elección de obras que ha de poseer el mediador. Pues como bien señala Colomer (2005) es importante destacar que en último término, “es tarea de cada mediador el seleccionar los libros a partir de su conocimiento directo tanto de las obras como de los lectores”.

Voces en el parque / Anthony Browne

Editorial: Fondo de Cultura Económica



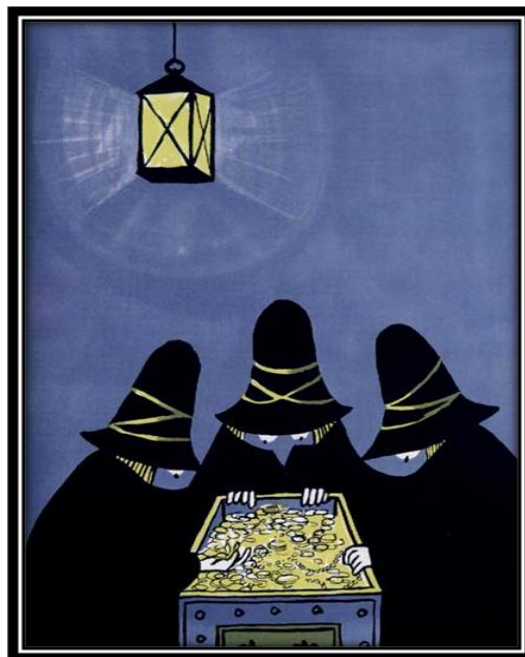
Clave de selección: Atendiendo al criterio dispuesto y ya presentado por Lluch (2007, p. 59-60) es necesario valorar la importancia del narrador y para ello el tipo de narración de la obra que acogemos llegando a determinar si se trata de una narración de autor, de una narración oral...o como en este caso nos acontece la obra seleccionada la cual parte del juego de voces narrativas a través de las cuales el lector debe ir recabando la información que le ofrecen las mismas para construir el sentido del discurso. Puesto que en dicha obra se ofrece un mismo hecho contado por los cuatro personajes principales.

A su vez se encomienda al lector la tarea de reconocer las vivencias con las que cada uno de los personajes presentados afronta el relato del mismo paseo.

Muestra de espacios y tiempos, ligados a juegos de fondos, luces y estados de ánimo son condiciones que hacen brillar a esta obra.

Los tres bandidos / Tommy Ungerer

Editorial: Kalandraka



Clave de selección: Nuevamente ante esta obra prima como criterio de selección el tipo de narración ya que en la misma se aprecia una clara jerarquización en la distribución de los personajes resaltando el número tres y el siete en la misma. Jerarquización a la que además en muchas ocasiones se acompaña del uso de elipsis puesto que las imágenes y el texto están perfectamente coordinadas. Por lo que al mismo criterio que afirma la importancia de la narración también convendría añadir el dispuesto por la misma autora Lluch (2007, p. 57) otorgando relevancia a los paratextos concretamente a la forma del libro recogiendo algunos aspectos mencionados por la misma y que destacan en esta obra “El formato elegido permite la exhibición armónica de textos e imágenes” y “La impresión realza los colores y diferencia las tonalidades”.

Un color negro en las ilustraciones que deja entrever la oscuridad y maldad de los tres bandidos desde el principio de la obra pero que poco a poco se va suavizando a medida que se relaja la tensión de la historia Pues a partir de una ingenua pregunta la historia dará un vuelco y el lector sentirá la necesidad de colaborar y buscar clave.

“Podría parecer que los libros mudos o sin palabras son de simple interpretación, y nada más lejos...” Tabernero (2013)

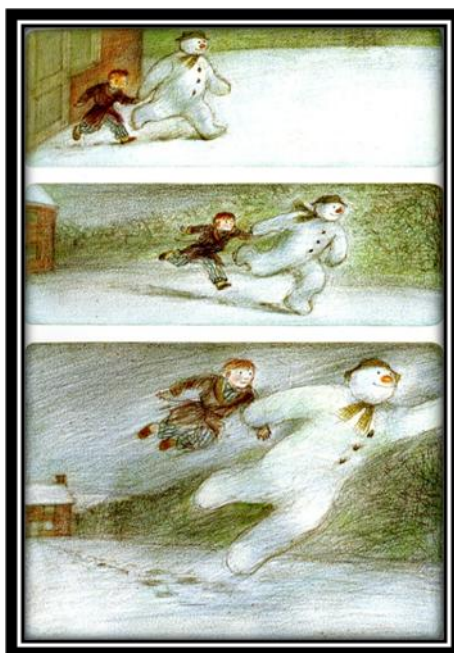
Olas /Suzy Lee

Editorial: Barbara Fiore



El muñeco de nieve / Béatrice Rodríguez

Editorial: La Galera



Clave de selección: Como ya bien señalaba Tabernero (2014) “La interpretación es la esencia del acto de leer” y a esta condición como criterio se suma la percepción de Cerrillo (2007) abordando como cuestión de selección la capacidad de comprensión e interpretación de los lectores. Puesto que tal y como propone el mismo “la lectura está en relación con el nivel lector de la persona y con su capacidad de comprensión”. Y en este sentido además cabe también dar especial relevancia al hecho de que ligada de una forma directa a esa capacidad comprensiva e interpretativa del lector es preciso apreciar el gran peso que tiene la ilustración en estas obras puesto que ya como bien señalaba Lluch (2007, p. 81-83) una ilustración “elaborada y significativa” como es el caso de la misma establece con el texto escrito “un diálogo permanente y de doble vía con la finalidad de crear un todo”.

Dado que un libro mudo requiere por parte del lector una colaboración adicional con la propuesta discursiva para construir sentidos sin la ayuda del texto. Es por ello

por lo que se deben interpretar tanto las imágenes como su secuenciación para dotar de sentido al relato.

En estas obras concretamente es el propio espacio del libro el que condiciona el sentido del relato y las imágenes tienen tanto movimiento y expresión que parece no hacerse ni evidente ni la ausencia del texto.

La puerta / Michel Van Zeveren

Editorial: Corimbo



Clave de selección: Una vez más el criterio referido a la capacidad interpretativa del lector prima sobre todas las demás condiciones en esta obra pero añadiendo además un nuevo criterio de selección que en este caso viene dispuesto por González (2007) y De Amo (2003) ya que ambos autores consideran que el tratamiento de los intereses y de los temas cercanos a las experiencias vitales del niño es más que relevante como medio de captación de nuevos lectores.

Cuatro palabras para ser exactos ligadas a ilustraciones y manchas de color sobre un fondo blanco llenan esta obra de expresividad y humor abordando además un tema la importancia de la intimidad. Cuestión que aunque nos parezca superflua despierta cierto interés entre los más pequeños.

La pequeña oruga glotona / Eric Carle

Editorial: Kokinos



Cuentos silenciosos/ Benjamín Lacombe

Editorial: Edelvives



Clave de selección: El criterio tratado en la selección de las dos obras presentadas en esta ocasión viene precedido por la importancia de tener en consideración la metaficción en este caso aludiendo al formato de la obra concretamente a la clave dispuesta por Lluch (2007, p. 55-57) de tener muy presente lo que la misma menciona como “Los paratextos más visibles” que vienen sin duda relacionados con esa cuestión de cercanía al lector presentada en ambas obras y que también defendía De Amo (2003) y González (2005) al hablar de la importancia de la conexión con el lector. Puesto que las obras presentadas parten ambas de la metaficción construyéndose de este modo diferentes planos de ficción. Y atendiendo a que dichos niveles de ficción se van desbordando de tal modo que el límite del libro se rompe.

En estas obras por tanto es más que evidente que la interacción entre imágenes y texto se hace más que evidente. Apreciamos también una transformación que se deja entrever a lo largo de la obra y una distribución espacial cargada toda ella de mucho movimiento. Pero siempre otorgando esa prioridad a la función de una elipsis que trata de no decir, sino que busca que el propio lector sugiera.

El secreto / Eric Battut

Editorial: Kokinos



Clave de selección: Los criterios que condicionan la selección de esta obra son por un lado la ya mencionada capacidad comprensiva e interpretativa del lector pero añadiendo en esta ocasión el desarrollo de la competencia comunicativa del mismo propuesta por Cerrillo (2007) y De Amo (2003). Que en relación con esta obra viene entendido por éste último como “la capacidad para producir e interpretar cualquier tipo de texto”. Puesto que la condición principal de la misma parte del juego que se establece entre texto e imagen. Un juego que propone dos perspectivas al lector, por un lado la del ratón protagonista, y por otro la de los demás animales.

Es destacable la adaptación que se produce de las estructuras acumulativas populares al relato del álbum en lo que Díaz Armas (2013, p. 84) denomina estructura seriada de carácter acumulativo.

Pero finalmente resaltando que nuevamente es tarea del lector el romper la arbitrariedad que ofrece la obra para construir su propia realidad y para entender la ironía entre los distintos lenguajes que componen la mencionada.

Los tres lobitos y el cochino feroz / Eugene Trivizas y Helen Oxenbury
Editorial: Ekare Europa

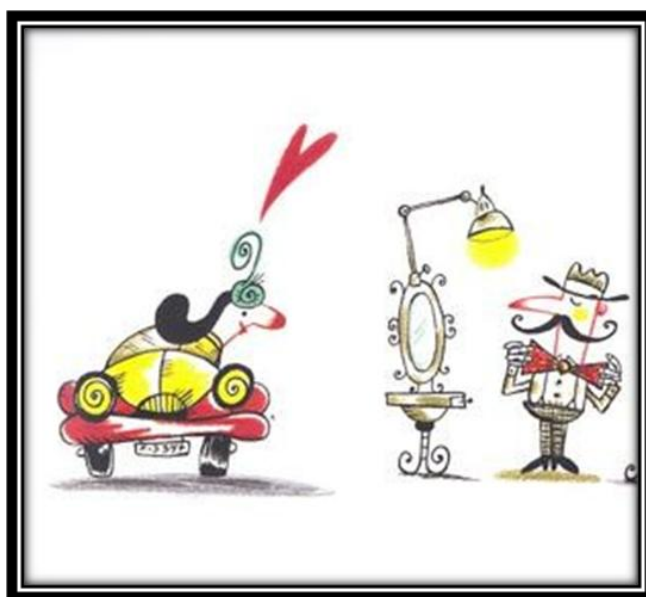


Clave de selección: La condición primordial de selección de esta obra nos remonta a uno de los criterios que Lluch (2007) mostraba más que evidente como es la calidad literaria. Pero en este caso ligada a su vez a la importancia de abordar la narración oral entendiendo e incluyendo dicha autora dentro de esta terminología el concepto de “originalidad narrativa” la cual “no radica en inventar historias nuevas, sino en lograr una reciprocidad particular con este público en este momento.” Puesto que no se trata en sí de introducir elementos nuevos sino de adaptar eficazmente los materiales tradicionales a cada nueva situación o público único e individual. Tal y como sucede en esta obra puesto que se permite la variante de un mismo cuento en este caso “Los tres cerditos” ateniéndose a las circunstancias histórico-sociales de cada comunidad o personales del narrador que en esta ocasión trata de ponerse en el lugar de otro personaje.

Importante resulta por todo ello enunciar que en este álbum se da un vuelco a la historia tradicional. Puesto que en este caso lo que se pretende es ponerse en el lugar del lobo y para ello se invita al lector a formularse preguntas tales como ¿era realmente tan malo el temible lobo feroz? O ¿Cual es la verdadera historia de los tres cerditos?

Disparates / Gustavo de Roldán

Editorial: La Galera



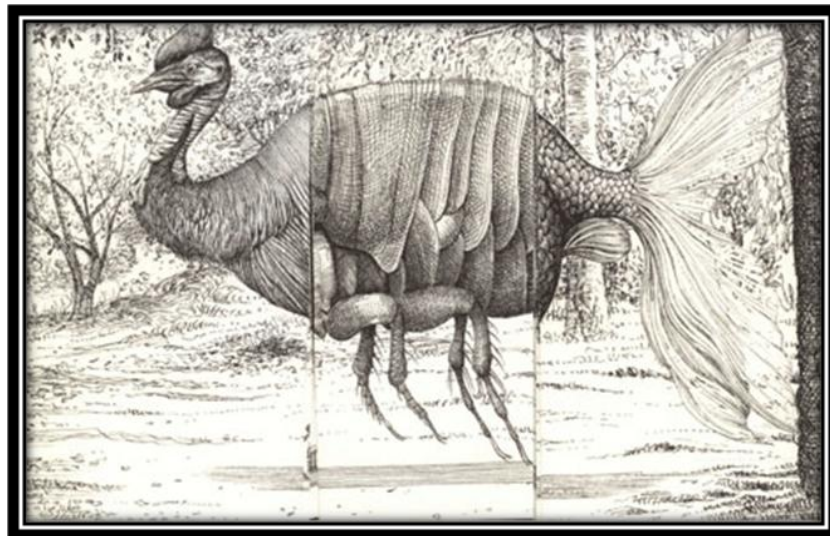
Clave de selección: En esta obra se aprecian como criterios clave el desarrollo de la competencia comunicativa unida a la capacidad comprensiva e interpretativa del lector. Puesto que en la misma se disponen sencillos textos rimados que se unen a una hilarante galería de personajes a cual más curioso y sorprendente.

Es por ello por lo que retomamos la condición dispuesta por Lluch (2007, p. 69) donde la autora hace alusión a que “gracias a la forma como se le cuenta, el lector empieza a vivir el relato: se emociona, imagina, reflexiona, vuelve sobre su propia vida en una experiencia que se transforma.” Destacando por tanto que en esta obra y concretamente en la forma de contar de la misma se aprecia una noción clave puesto que “se da el tono que quiere transmitir la historia, acudiendo a la ironía, el humor, el suspenso y la ingenuidad”.

Nos hallamos por tanto antes una obra cubierta de buen humor, frescura, amabilidad, diversión, y fantasía. La cual logra trasladarnos a la literatura del absurdo muy en la línea de lo ya presentado por Gianni Rodari y donde el lector se valdrá de su ingenio para resolver tan divertidos poemas.

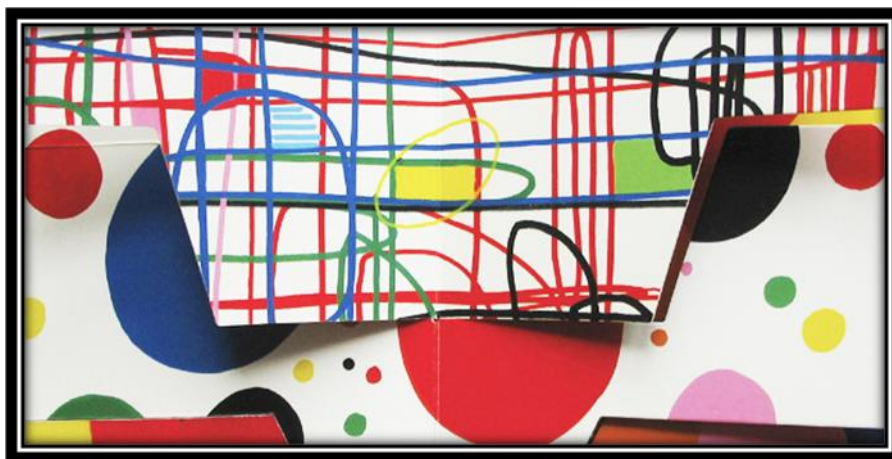
Animalario Universal del profesor Revillod

Editorial: Fondo de Cultura Económica de España



Juegos de azar/ Herve Tullet

Editorial: Kokinos

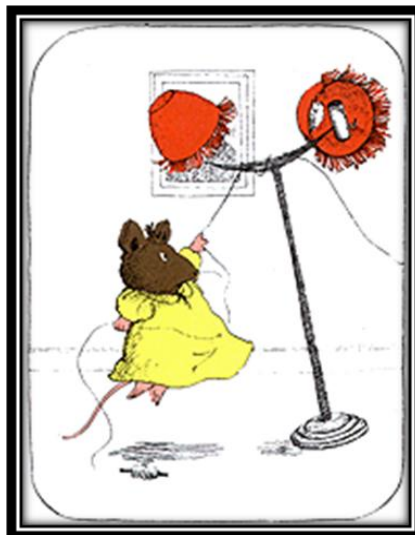


Clave de selección: Las siguientes obras se ven respaldadas todas ellas bajo el criterio de la calidad literaria que se aprecia muy ligada a la concepción de calidad tanto lúdica como estética en este caso puesta de manifiesto en la evidencia de unos formatos que realmente son dignos de ser tratados. Puesto que tal y como ya diversas autoras tales como Colomer (2005) y Lluch (2007) han evidenciado, el formato de una obra así como los elementos que intervienen en el mismo son criterios claves de ser tratados. Destacar ante esta afirmación que ya Lluch (2007, p . 55-57) establecía que los paratextos en estas obras desde los más visibles hasta los interiores y hasta la propia forma del libro y los aspectos más referidos al diseño y diagramación de las mismas constituyen una clave más que evidente en su selección.

Unos formatos muy visuales, brevedad en los textos, claridad de los colores y sencillez en las líneas, hacen de estas obras unas propuestas imaginativas y sugerentes. Donde mirar, jugar y combinar son las claves de las mismas ya que en ellas es el propio lector el que decide mediante su participación e intervención la continuación de una historia o las múltiples combinaciones posibles que ofrece la misma.

Julieta estate quieta / Rosemary Wells

Editorial: Altea



Olivia y su banda / Ian Falconer

Editorial: Fondo de Cultura Económica

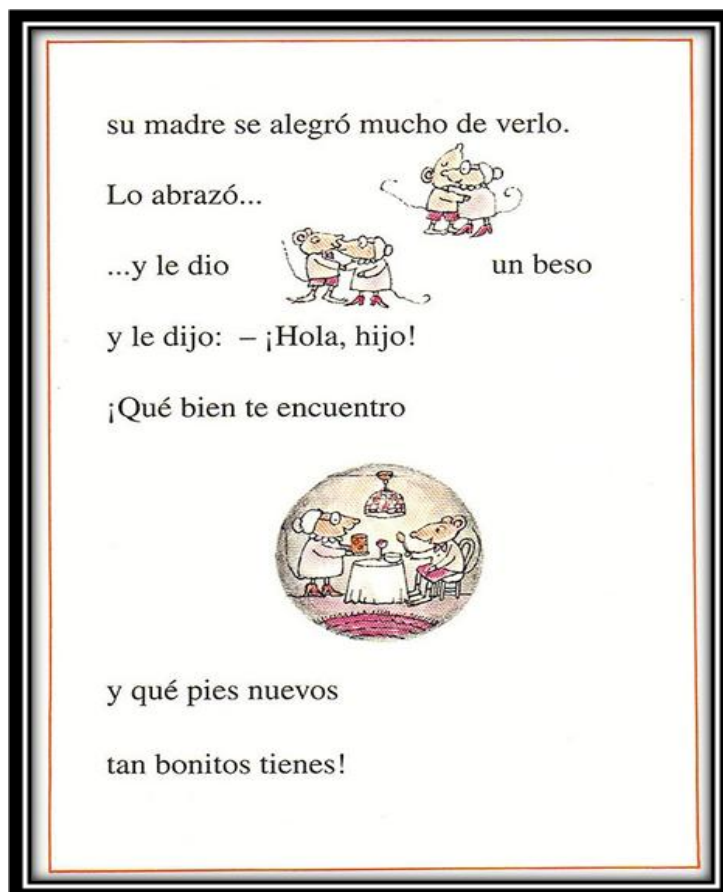


Clave de selección: En ambas obras se tiene en consideración la conexión con la diversidad de lectores defendida por González (2005) y sobre todo el tratar de que sea el propio lector el que se identifique con los personajes de la historia. Afirmación que queda sin ninguna duda puesta de manifiesto por Lluch (2007, p. 72) al disponer nociones referidas a los personajes fácilmente identificables en ambas obras. “Parten de un perfil con el que se identifican o contrastan, y que depende, por ejemplo, del género literario en el que se inscribe la historia: el arquetipo del detective, del aventurero, de la niña irreverente, del aprendiz, el héroe”. De igual modo dichos personajes aunque con ciertos rasgos de ficción se podría decir que “Son auténticos: puesto que los personajes de niños y de adultos actúan y piensan como tales y establecen relaciones como las que se dan en la cotidianidad”.

En último término importante resulta enunciar la cuestión de que los personajes de la literatura ilustrada infantil tienen que ver con la infancia por una parte y el mundo animal por otra. En dichas obras se puede apreciar el símil que se establece entre ellos puesto de manifiesto por ejemplo en *Julieta estate quieta* cuya protagonista es una ratoncita bastante inquieta, o en el caso de *Olivia y su banda* cuando hablamos de una cerdita con carácter con la que es muy fácil identificarse. O incluso en *Donde viven los monstruos* de Maurice Sendak, donde Max se va convirtiendo hasta ser el “mas monstruo de todos” y donde se aprecia cierta complicidad entre el lector al ser una proyección del personaje.

Historias de ratones / Arnold Lobel

Editorial: Kalandraka



“No hay nada como la poesía para que los niños te escuchen con la boca abierta y pidan ¡otra vez! Al terminar. El ritmo les hipnotiza, les agrada, les hace desear más”

Chamario / Eduardo Polo

Editorial: Ekaré Europa



“El humor como arma cultural infantil” por Roy Berocay

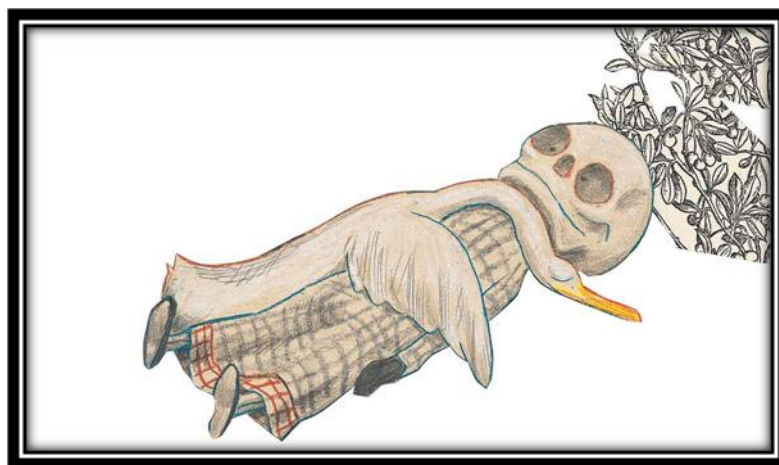
Clave de selección: El criterio temático y de cercanía con el lector son en esta ocasión los que se muestran más evidentes. Puesto que a diferencia de Colomer (2005) quien hace alusión de que “no es necesario valorar los libros desde parámetros exclusivamente temáticos” en este caso si merece hacerlo, ya que tal y como reflejan Cerrillo (2007) y De Amo (2003) la condición humorística y cercana en lo que se refiere a la temática que estas obras presentan permite ganar en cercanía con el lector y lograr que a su vez, éste disfrute practicando la lectura.

En este sentido destacar que la tradición popular nos tiene acostumbrados a prescindir del humor en lo que a lo maravilloso se refiere. Pero tal y como señala Tabernero (2013, p. 11-12) “No hay nada más serio que un cuento tradicional maravilloso”. Puesto que en el caso de los niños lo que suele funcionar tal y como refleja Berocay (2006, p. 18-19) es sin duda lo inesperado lo que se burla del mundo de los adultos y se mofa de su autoridad tal y como sucede por ejemplo en el personaje de la señorita Trunchbull del libro *Matilda* de Roald Dahl, o tal y como se pone de manifiesto, en las anteriores obras presentadas.

Finalmente indagar en una afirmación dispuesta por Tabernero (2013, p. 11) en la cual deja entrever que uno de los prejuicios más extendidos es el que atañe a la necesidad de que los temas de la Literatura Infantil no sean excesivamente complejos o controvertidos. Y esta es la cuestión que se trata de evitar con la presentación de estas obras. Ya que el lector requiere y necesita el conocer de la existencia de todos los temas y no ha de hacerlo desde las perspectivas tan edulcoradas como se acostumbra.

El pato y la muerte / Wolf erlbruch

Editorial: Barbara Fiore



La muerte vista desde la compañía, la naturalidad e incluso con perspectiva humorística.

El árbol rojo / Shaun Tan

Editorial: Barbara Fiore



Concierto para escalera y orquesta / Antonio Orlando Rodriguez

Editorial: Ekaré Europa



Concierto de piano / Akiko Miyakoshi

Editorial: Ekaré Europa

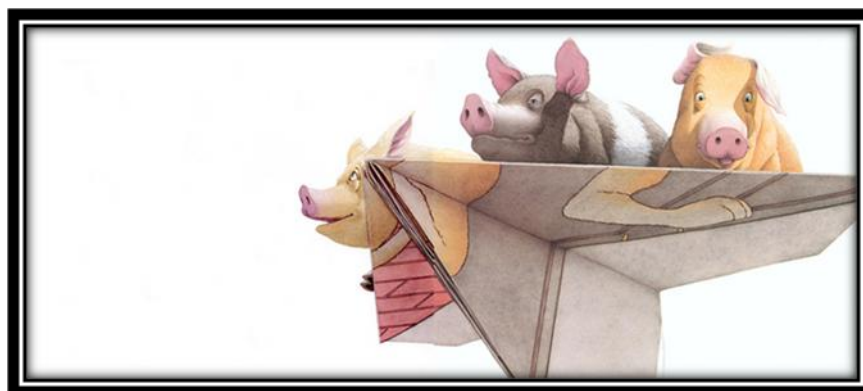


Clave de selección: Tratando otros temas como en este caso la música nuevamente hemos de valorar la cuestión temática como criterio de selección puesto que se hace más que evidente en esta ocasión. Pero en este caso para tratar tal y como ponía de manifiesto De Amo (2005) temas “cercaños a las experiencias vitales” o tal y como refiere Lluch (2007, p. 65) del mismo la cuestión de que “Los temas de la literatura infantil y juvenil son los mismos de la literatura universal y cada vez más hay menos temas prohibidos o poco habituales”. Pero siempre teniendo en consideración que la condición primordial que acontece a este criterio es la formulada por la misma autora referida a que “si bien los temas son recurrentes o no, lo esencial es cómo los autores de libros para niños y jóvenes los tratan, renovándolos al aportar nuevas perspectivas y formas personales de plantearlos”.

Por todo ello con esta selección se pretende considerar que la primera relación que tienen los niños con la literatura es por el oído dado que el lenguaje literario es como la música. Es por ello, relevante incluir aspectos de obras musicales dentro de esta selección ya que tal y como señala Robledo. B (2013) Investigadora de literatura infantil y juvenil, y promotora de lectura y escritura “Las palabras suenan, tienen un ritmo, una musicalidad y una textura, que es lo que hace que los niños vayan a buscar esas historias que suenan”.

Los tres cerditos / D. Wiesner

Editorial: Juventud



Clave de selección: La calidad literaria, la recreación de obras, la edad del lector y los elementos paratextuales son los criterios que se han concebido para la selección de las dos obras presentadas. Puesto que primeramente cabe destacar que en todas ellas la calidad literaria se deja entrever según señala Tabernero (2013, p.9) en el modo en el que por ejemplo en la primera de las mencionadas “Se construyen diferentes planos de ficción en los que las hojas del cuento sirven incluso de aviones para que los personajes se desplacen por otros mundos ficcionales” Criterio apoyado en gran medida por autores tales como Colomer (2005), González (2005) y Lluch (2007).

Del mismo modo la edad es entendida no como un criterio fijado pero si en la selección de clásicos puede suponer en mayor medida que en el resto de las obras un rasgo orientativo dado que algunas obras como a continuación dispondré pueden resultar en cierto modo tal y como exponía Perrault “frívolas y bizarras”.

Finalmente los elementos paratextuales ni que decir tiene que constituyen un criterio de selección evidente en estas obras y ligado a los mencionados también se podría añadir como criterio el mencionado por Lluch (2007) como “valores e ideología” puesto

que en la presentación de clásicos estamos de algún modo integrando al lector en la comunidad cultural.

8. CONCLUSIONES

La realización de este trabajo obedece a los objetivos marcados en el desarrollo del mismo. Por un lado revisar bibliográficamente los criterios de selección de obras dispuestos por diversos autores. Y por otro proponer un itinerario lector en base a los criterios analizados.

Puesto que se impone como cuestión final el determinar que criterios son los más contrastados y defendidos por los autores mencionados a lo largo del mismo con el objeto de establecer una propuesta que pueda contribuir al desarrollo de la formación del lector y que a su vez pueda resultar útil para ser valorada y puesta en práctica por cualquier mediador.

Finalmente destacando que los criterios que bajo mi estimación constituyen las aportaciones más relevantes y articulan la propuesta planteada son: el tipo de narración, la capacidad de comprensión e interpretación de los lectores, la calidad estética de la obra, el desarrollo de la competencia comunicativa, la calidad literaria, la conexión con el lector y el criterio temático. Añadiendo a estos de forma muy sutil la anotación de que el criterio referido a la edad, respaldado por muchos autores, se considera que puede ser una condición orientativa pero nunca una categoría firme de selección.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arenas Delgado, A. (2012). *Las perspectivas narrativa y visual de Voces en el parque: II jornadas investigar con jóvenes*, 3.
- Berocay, R. (2006). *El humor como arma cultural infantil*. Revista Barataria, 11, 18-19.
- Chambers, A. (2009). *El ambiente de la lectura*. España: Fondo de cultura Económica de España.
- Carranza, M. (2011). *Blancanieves. Enigmas y desconciertos del cuento popular*. Imaginaria, 333.
- Carranza, M. (2012). *Los cuentos de Charles Perrault, ¿cuentos maravillosos o documentos históricos?*, Imaginaria, 325.
- Carranza, M. (2012). *Los clásicos infantiles, esos inadaptados de siempre. Algunas cuestiones sobre la adaptación en la literatura infantil*, Imaginaria, 313.
- Casanueva Hernández, M. *El texto literario y el receptor infantil y juvenil*, TABANQUE Revista Pedagógica, 21, 25-38.
- Cerrillo Torremocha, P, Larrañaga, E y Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores*. Universidad de Castilla La Mancha: Colección Arcadia.
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil: Didáctica de la lengua y la literatura*.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Durán, T. (2000). *¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Eco, U. (1987). *Lector in Fabula*: Barcelona, Lumen.
- Goldin, D. (2006). *El álbum, un sello editorial que pone en crisis nuestro acercamiento a la lectura*: Nuevas hojas de lectura, 12,12.
- González, D. (2000). *Una visión de conjunto y una selección de obras de Literatura infantil y juvenil*: CIE.
- González, D. (2002). *Tesoros para la memoria*. Madrid: Dossat 2000.

- Luch, G. (2010). *Como seleccionar libros para niños y jóvenes*: Fundalectura Colombia.
- Lluch, G. (2010). *Cómo seleccionar libros para niños y jóvenes. Los comités de valoración en las bibliotecas escolares y públicas*. Gijón: Editorial Trea.
- Mata, J. (2009). *10 ideas claves de animación a la lectura*: Grao.
- Mendoza, A. (2007). *Literatura Infantil: nuevas lecturas y nuevos lectores*: Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha, Cuenca.
- Mil quinientos libros de literatura infantil y juvenil (1988-2005)*: Fundación Germán Sánchez Rupérez.
- Nikolajeva, M. (1997). *Introduction to the theory of Children's Literatur*. Tallin: Tallinn Pedagogical University.
- Nikolajeva, M, Scott, C. (2006). *How Picturebooks work*. New York, London: Routledge.
- Nodelman, P. (2008). *The Hidden Adult*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, (pp. 76-81).
- Orden del 10 de marzo, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, 2008.
- Robledo, B. (2013). *El lenguaje literario, música para los oídos de los niños*. Señal Memoria.
- Sanjuán Álvarez, M, Domingo Dueñas Lorente, J, Luengo Gascón, E, Llorente Mayor, M y Tabernero Sala, R. *La Educación literaria en el contexto de la Titulación de Maestro*, 4.
- Tabernero, R. (2013). *El lector literario en los grados de maestro: deconstruir para construir*, 2.
- Tabernero, R. *Tiempo de silencio. De la lectura compartida a la lectura privada: el álbum como género*: Universidad de Zaragoza.
- Tabernero, R. (2014). *¿De qué sirve un libro sin dibujos...? Álbum y formación de lectores literarios*: Universidad de Zaragoza.
- Zayas, F. (2011). *La educación literaria. Cuatro secuencias didácticas*. Barcelona: Octaedro.

Bibliografía: Selección de lecturas

- Ahlberg, J y Ahlberg, A. (2000). *El cartero simpático*: Destino.
- Andersen, C. (2003). *La princesa y el guisante*: Anaya.
- Animalario Universal del profesor Revillod* (2011): Fondo de Cultura Económica de España.
- Battut, E. (2009). *El secreto*: Kokinos.
- Browne, A. (2000). *Voces en el parque*, España: Fondo de cultura económica.
- Carle, E. (2008). *La pequeña oruga glotona*: Kokinos.
- Carroll, L. (1865). *Alicia en el país de las maravillas*: Edelvives.
- De Roldan, G. (2008). *Disparates*: La Galera.
- Erlbruch, W. (2011). *El pato y la muerte*: Barbara Fiore.
- Falconer, I. (2007). *Olivia y su banda*: Fondo de Cultura Económica.
- Francois, A. (2007). *Lagrimas de cocodrilo*: Kalandraka.
- Jeffers, O. (2007). *El increíble niño comelibros*: Fondo de Cultura Económica.
- Lacombe, B. (2010). *Cuentos silenciosos*: Edelvives.
- Larrondo, V. (2001). *Mama fue pequeña antes de ser mayor*: Kokinos.
- Lee, S. (2010). *Olas*: Barbara Fiore.
- Lee, S. (2010). *Sombras*: Barbara Fiore.
- Lobel, A. (2003). *Historias de ratones*: Kalandraka.
- Los hermanos Grimm. (2012). *Blancanieves*: Rios de Tinta.
- Miyakoshi, A. (2013). *Concierto de piano*: Ekaré Europa.
- Orlando Rodríguez, A. (2013). *Concierto para escalera y orquesta*: Ekaré Europa.
- Patte, G. (1988). *Dejadles leer*. Barcelona: Pirene.
- Polo, E. (2004). *Chamario*: Ekare Europa.
- Rodriguez Almodovar, A. (1941). *Cuentos maravillosos*: Crítica.
- Rodriguez, B. (2007). *El muñeco de nieve*: La Galera.
- Sendak, M. (1992). *En Donde viven los monstruos*, Madrid: Alfaguara.
- Tan, S. (2005). *El árbol rojo*: Barbara Fiore.
- Trivizas, E y Oxenbury, H. (2009). *Los tres lobitos y el cochino feroz*: Ekare Europa.
- Toro, G y Ferrer, I. (2005). *Una casa para el abuelo*: Sins Entido.
- Tullet, H. (2011). *Juegos de azar*: Kokinos.
- Tullet, H. (2011). *Un libro*: Kokinos.

- Ungerer, T. (2007). *Los tres bandidos*: Kalandraka.
- Van Zeveren, M. (2008). *La Puerta*: Corimbo.
- Voltz, C. (2007). *La caricia de la mariposa*: Kalandraka.
- Wells, R. (2008). *Julieta, estate quieta*: Altea.
- Wiesner, D. (2006). *Los tres cerditos*: Juventud.
- Woolf, V. (1986). *Una habitación propia*: Seix Barral.